

ИНСТИТУТ ВОДНЫХ И ЭКОЛОГИЧЕСКИХ ПРОБЛЕМ СО РАН
АЛТАЙСКАЯ ГОСУДАРСТВЕННАЯ АКАДЕМИЯ КУЛЬТУРЫ И ИСКУССТВ
ЧЕЛЯБИНСКИЙ ИНСТИТУТ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
АЛТАЙСКАЯ ГОСУДАРСТВЕННАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ АКАДЕМИЯ
ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ИНСТИТУТ ИСКУССТВ ИМ. П.И. ЧАЙКОВСКОГО

МИР НАУКИ, КУЛЬТУРЫ, ОБРАЗОВАНИЯ

Научный журнал
Издается с 1998 года
Выходит один раз в два месяца

№ 6 (49)

Декабрь 2014

ISSN 1991-5497

Индекс в каталогах
Роспечати 31043

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР

А.В. Петров – д-р пед. наук, проф.,
академик ПАНИ, член межд-го
союза журналистов (г. Горно-Алтайск)

ИСПОЛНИТЕЛЬНЫЙ ДИРЕКТОР

А.А. Петров (г. Горно-Алтайск)

ПЕРВЫЙ ЗАМ. ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА

Н.А. Куликова – канд. филол. наук, доцент
(г. Горно-Алтайск)

ЗАМ. ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА

Р.В. Опарин – кан. пед. наук, доцент
(г. Барнаул)

М.Г. Чухрова – д-р мед. наук, проф.
(г. Новосибирск)

ТЕХНИЧЕСКИЙ РЕДАКТОР

Н.С. Часовских – канд. пед. наук,
член межд-го союза журналистов
(г. Горно-Алтайск)

ВЕРСТКА

Е.В. Иваницкая (г. Горно-Алтайск)

ВЕДУЩИЙ МЕНЕДЖЕР ЖУРНАЛА

С.Х. Марабян – член-корр. ПАНИ
(г. Горно-Алтайск)

ОТВЕТСТВЕННЫЙ РЕДАКТОР

ЭЛЕКТРОННОЙ ВЕРСИИ ЖУРНАЛА

В.А. Петров (г. Горно-Алтайск)

ПЕРЕВОДЧИК

М.А. Останина – канд. филол. наук,
доцент (г. Горно-Алтайск)

АДРЕС РЕДАКЦИИ

649006, г. Горно-Алтайск,
пр. Коммунистический,
№ 68, офис 301, редколлегия журнала
«Мир науки, культуры, образования»
Тел.: 8 (388-22) 4-74-44;
E-mail: mnko@mail.ru; <http://amnko.ru/>

Индекс научного цитирования:
http://elibrary.ru/title_about.asp?id=26070

➤ Журнал зарегистрирован в:
Роскомнадзоре РФ

Свидетельство о регистрации СМИ
ПИ № ФС 77-49955 от 23.05.2012 г.

➤ International Centre ISSN, Paris – France

➤ Журнал включен в «Перечень ведущих
рецензируемых изданий ВАК РФ»
по следующим научным отраслям:
Социально-экономические и общественные
науки; Гуманитарные науки; Биологические
науки

Подписано в печать 19.12.2014

Формат 60х84/8. Усл. печ. л. – 78,25.

Тираж 500 экз. Зак. №

© Редакция журнала «Мир науки, культуры,
образования», 2014

НАУЧНЫЙ РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

- | | |
|--------------------------|--|
| Ю.И. Щербак | – председатель редакционного совета, доктор педагогических наук, профессор (г. Москва) |
| Е.Л. Кудрина | – доктор педагогических наук, профессор, ректор Кемеровского университета культуры и искусства (г. Кемерово) |
| В.А. Петухов | – доктор биологических наук, профессор (г. Новосибирск) |
| Ю.И. Винокуров | – доктор географических наук, профессор, директор института водных и экологических проблем СО РАН (г. Барнаул) |
| И.Р. Лазаренко | – доктор педагогических наук, профессор, ректор АлтГПА (г. Барнаул) |
| В.И. Загвязинский | – доктор педагогических наук, профессор, академик РАО (г. Тюмень) |
| Д.Ф. Чевалир | – доктор филологических наук, профессор штата Мерилэнд (США) |
| Д.Е. Майкельсон | – доктор филологических наук, профессор (США) |
| И. Сербан | – доктор психологии, доктор медицины, профессор университета Париж 8 (г. Париж) |
| У. Грисволд | – доктор педагогических наук, профессор университета штата Канзас (США) |
| М.Г. Чухрова | – доктор медицинских наук, профессор (г. Новосибирск) |
| О.О. Сеницына | – доктор медицинских наук, зам. директора НИИ ЭЧИГОС им. А.Н. Сысина РАМН (г. Москва) |
| Г.И. Лазарев | – доктор экономических наук, профессор, ректор ВГУЭС (г. Владивосток) |
| С.В. Кривых | – доктор педагогических наук, профессор (г. Санкт-Петербург) |
| Т.М. Степанская | – доктор искусствоведения, профессор (г. Барнаул) |
| А.И. Субетто | – доктор философских и экономических наук, профессор, Грант-доктора философии, Полного профессора по Оксфордской образовательной сети, Международному институту фундаментального обучения (г. Санкт-Петербург) |
| В.В. Собольников | – доктор психологических наук, профессор (г. Новосибирск) |
| Ю.С. Аликин | – доктор биологических наук, профессор (г. Новосибирск) |
| Н.А. Мешков | – доктор медицинских наук, профессор (г. Москва) |

НАУЧНАЯ РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

- | | |
|------------------------|---|
| А.В. Петров | – председатель редакционной коллегии, главный редактор, доктор педагогических наук, профессор, академик ПАНИ (г. Горно-Алтайск) |
| Ю.В. Сенько | – академик РАО, доктор педагогических наук, профессор (г. Барнаул) |
| П.И. Костенко | – доктор педагогических наук, профессор (г. Челябинск) |
| А.С. Прутченков | – доктор педагогических наук, профессор (г. Москва) |
| С.Д. Каракозов | – доктор педагогических наук, профессор (г. Москва) |
| Н.Е. Мусинова | – доктор культурологии, профессор (г. Кострома) |
| В.В. Гафаров | – доктор медицинских наук, профессор (г. Новосибирск) |
| А.В. Пузанов | – доктор биологических наук, профессор (г. Барнаул) |
| В.И. Хаснулин | – доктор медицинских наук, профессор (г. Новосибирск) |
| В.С. Чернявская | – доктор педагогических наук, профессор (г. Владивосток) |
| А.М. Руденко | – доктор философских наук, профессор (г. Ростов-на-Дону) |
| А.И. Шепелев | – доктор биологических наук, профессор (г. Сургут) |
| В.П. Шевченко | – доктор медицинских наук, профессор (г. Новосибирск) |
| М. Миланков | – доктор медицинских наук, профессор (г. Нови Сад, Сербия) |
| С.Б. Нарзулаев | – доктор медицинских наук, профессор (г. Томск) |
| Н.В. Багрова | – доктор культурологии, профессор (г. Новосибирск) |
| Ю.В. Сорокопуд | – доктор педагогических наук, профессор (г. Москва) |
| Ю.Б. Кирста | – доктор биологических наук, профессор (г. Новосибирск) |

Ответственность за аутентичность и точность цитат, имен, названий и иных сведений, а также за соблюдение законов об интеллектуальной собственности несут авторы публикуемых материалов.

Дизайн обложки: П.Г. Белозерцев. В оформлении использованы стихи Б. Бедорова, Т. Маршалоной, П. Валери.

АЛФАВИТНЫЙ УКАЗАТЕЛЬ

А	Герт Н.А.	192	Кокорина И.В.	82	Очур-оол А.О.	544	Т	Тарасов Ю.Б.	146		
Абдуллаев Д.А.	Гетманенко А.О.	439	Король Е.А.	393			Таргын Ш.Х.	398, 399	Татаркина Ю.Н.	288	
Абдулкадырова З.А.	Горбунова И.Б.	456	Кортунов А.И.	477	П	Панина В.С.	231	Таяновская И.В.	25		
Абдулкадырова П.М.	Гусейнова С.М.	79	Костюкова О.А.	259		Панова Д.Н.	523	Тельнюк И.В.	124		
Абдуразакова Д.М.			Котаева Т.В.	117		Перова А.А.	584	Тер-Григорьянц А.А.	271		
Абдусаламов Р.А.	Д	Давлеткулов А.Х.	Котенев А.Д.	264		Пестушко Н.А.	533	Терентьева Е.В.	320		
Абраменко Н.Ю.		Данчай-оол А.А.	Кошеленко А.В.	304		Пец О.И.	241	Течинова А.М.	194		
Абубакирова З.Г.		Джалилова А.Б. кызы	Краснова Е.Д.	45		Печенкина Т.И.	285	Титкова Н.Е.	333		
(Кульбердина)	347, 419	Дмитриева Н.В.	Кривобокова Г.А.	313		Питкевич М.Ю.	249	Толмачева В.В.	101		
Айзикович Б.И.	600	Доспан-оол В.Ю.	Кривых С.В.	127		Полежаева М.С.	139	Тохчуков М.О.	269		
Аксарина Я.С.	99	Дотдзуева З.С.	Круне Т.И.	13		Попов П.А.	569	Трофимова Е.Б.	386		
Алибаев З.А.	349, 355	Дыртый А.Т.	Крылова Е.Н.	559		Похилько Д.Н.	141	Тютенко Н.В.	47		
Алиева М.К.	107		Кудишин А.В.	563		Прибыткова А.В.	525				
Алиева С.А.	108, 111	Е	Кузина Е.В.	361		Прилепко Ю.В.	252	У	Уарова О.В.	404	
Алипханова Ф.Н.	5, 52	Евдошенко В.В.	Кузьмина И.Н.	396		Прокошева Е.Д.	185		Уварова Н.Н.	119, 605	
Алыпкачева Г.А.	52	Егге Л.Ю.	Куликова Н.И.	288		Прохорова И.Н.	93		Уланов А.В.	324	
Аникина Е.В.	538	Егорова И.В.	Кулиш В.В.	289		Птушкин Г.С.	93		Ульянов А.В.	223	
Аношкин А.Ю.	217	Егорова Ю.А.	Куряев И.А.	249		Пузанов А.В.	572		Усанова А.Л.	445	
Антонов А.Р.	600	Елкин В.Ф.	Кушнарев А.П.	259		Пуревсурен Ц.	516		Устинов Д.В.	600	
Апанасенко О.Н.	214	Ефимов А.А.	Кызласов А.С.	338, 359		Пустобаева Л.Н.	176		Утяев А.Ф.	407	
Артамонова Т.А.	516	Ефремов А.В.			Л	Пылаева Л.Д.	461		Учитель К.А.	448	
Артунян А.А.	454	Ефремова Е.И.	Лавлинский А.А.	584					Ушвицкий Л.И.	271	
Астахов О.Ю.	523		Лазаревич С.В.	363		Р	Радбиль Т.Б.	328	Ф	Фаттахова Э.Б.	409
Атоян Г.Г.	294	Ж	Лебедева О.Е.	86			Радченко О.В.	285		Фирсов С.А.	592, 594, 596, 598
Афанасьев П.А.	491	Жогова И.Г.	Левченко А.В.	229			Разгонов В.Л.	67		Фортунатов В.В.	481
Ахмедова А.М.	19	Жуйкова Т.П.	Легенчук Д.В.	170			Растегаева Д.А.	606			
Ахметова А.М.	349, 351	Жуковская Л.И.	Ловяникова В.В.	262			Ремеева А.Н.	27			
			Лопуха А.Д.	148			Робертус Ю.В.	578			
Б		З	Лопуха Т.Л.	133			Рожественская Т.А.	572			
Бабич Н.Ф.	431	Зайдман И.Н.	Лукияненко В.П.	137			Ройтблат О.В.	143			
Бабошкина С.В.	572	Зайко А.П.	Любимов Р.В.	578			Романов Е.В.	161			
Бавуу-Сюрюн М.В.	428	Замалетдинова З.И.			М		Романова А.В.	161			
Бадеха А.В.	159	Замураева П.Б.	Магомедов Ш.А.	16							
Базельюк В.В.	161	Земляной А.И.	Мазайлова Т.А.	281			С	Савоськина Т.Н.	178		
Баканов Д.В.	435		Малюков С.Г.	214				Сагимбаева Г.С.	157		
Бакашева А.Б.	7	И	Маркова Е.В.	589				Сайгин В.В.	330		
Балькин С.Н.	572	Иванов В.В.	Мартынов В.В.	442				Сайко Я.В.	235		
Баширова М.А.	357	Иванова Е.А.	Матвеев Р.П.	594				Салтыков А.В.	581		
Баязитова Р.Р.	469	Иванова М.М.	Матис В.И.	210				Сальникова В.В.	373, 380		
Безматерных Д.М.	554	Иванченко М.И.	Махмудова Ф.А.	19				Салыхова З.И.	316		
Белашева И.В.	243	Ивлиева А.В.	Медведева И.В.	281				Сальникова В.В.	373, 380		
Белоглазов П.Е.	338, 359	Исаев А.В.	Медведева И.В.	281				Салыхова З.И.	316		
Богатырева Ж.В.	510	Исайчев С.А.	Мешкинова С.С.	572				Самбыла Ч.Н.	549		
Большунова Н.Я.	223	Исламбекова И.С.	Миланков М.	592				Самситова Л.Х.	376, 382		
Брыкалова О.Г.	117	Исмаилова С.А.	Мирон Н.И.	608				Самыт Н.Ю.	266		
Буравцова Н.В.	255	Ишкова Л.В.	Мирошниченко В.В.	90				Севалкин И.Ю.	31		
			Михнев Д.Ф.	57				Северэн Гбоко Кобена ...	131		
В		К	Монгуш О.С.	22				Сеидова Р.С.	357		
Ваганова Н.О.	122	Калантырская В.А.	Морозов А.И.	285				Семенов В.Я.	182		
Ванчакова Н.П.	124	Каланчина И.Н.			Н			Серездар Н.Ч.	425		
Вань Хуан	449	Кальней В.А.	Набатова С.А.	172				Сибирякова Л.В.	208		
Василенко Е.В.	227	Каскаракова З.Е.	Набиуллина Г.М.	366				Сипкина Н.Я.	341		
Вдовина О.Н.	554	Касьянов О.Н.	Нарзулаев С.Б.	285				Неволина В.В.	239		
Везиров Т.Г.	107	Катербарг Т.О.	Нарзулаев С.Б.	285				Николаев Н.И.	338		
Верба О.Ю.	600	Катохин А.В.	Неволина В.В.	239				Николаенко Г.И.	25		
Власов С.О.	559	Кашин С.Н.	Николаев Н.И.	338				Новосельский А.В.	217		
Воликов Р.А.	137	Кивацкая А.В.	Николаенко Г.И.	25				Носков О.И.	605		
Волкова Н.В.	151	Киева З.Х.	Новосельский А.В.	217				Нурмагомедова Н.Х.	70, 174		
Володин Р.В.	133	Кириллов В.В.	Носков О.И.	605							
Волохов С.П.	153	Кисленко В.Н.	Нурмагомедова Н.Х.	70, 174				О			
Воронушкина О.В.	412	Китунин А.А.						Оборотова С.А.	59		
		Клочкова Л.В.						Овсянникова О.А.	71		
Г		Клюева Е.В.						Овчинников О.М.	302		
Гаджиев С.М.	296	Клюканова Л.Г.						Олейник Я.А.	488		
Гаджиева П.Д.	113	Ключевский В.В.						Оленина Г.В.	199, 203		
Галина Г.Г.	388	Княжева М.А.						Ондар С.О.	544		
Галина Г.Г.	388	Коваленко П.С.						Ондар У.В.	544		
Гапченко Е.В.	93	Козырева И.В.						Очур Т.Х.	369, 371		
Гасанова М.А.	421	Козырева Т.С.									

**Общее между педагогикой, психологией, экономикой,
социологией и юриспруденцией в том, что в них
всегда должно поступать взвешенно.
/Петров Анатолий/**

СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКИЕ И ОБЩЕСТВЕННЫЕ НАУКИ



ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Редактор раздела:

ЮННА ВАЛЕРЬЕВНА СОРОКОПУД – доктор педагогических наук, профессор каф. психологии и педагогики Московского института государственного управления и права (г. Москва)

УДК 378

Abdulkadirova Z.A. THE STRUCTURE OF A REFLEXIVE POSITION IN PROFESSIONAL TRAINING OF EDUCATIONAL PSYCHOLOGISTS. The article reveals different approaches to understanding of a reflexive position, determines the structure of the reflective position in the training of educational psychologists, which includes such components as reflexive skills, reflective style of thinking, self-awareness, self-esteem, beliefs, values, willpower, ability to analyze your own thoughts, feelings, intentions and actions. The researcher states that the future psychologist may want and be able to continue to develop in the professional context, only if he is concentrated on himself and identifies himself as a personality. The work's conclusion is based upon the idea that the structure of the reflexive position is formed in the process of the professional training in the university. The professional education is effective in conditions, when students carry out a systematic reflexive analysis of their past experience. The process of reflection lets thinking and estimating the results and prognosis of further development.

Key words: reflection, reflexive position, structure, educational psychologist, professional training.

З.А. Абдулкадырова, аспирант ФГБОУ ВПО «Дагестанский гос. педагогический университет», г. Махачкала, E-mail: abdulkadirova.z@mail.ru

СТРУКТУРА РЕФЛЕКСИВНОЙ ПОЗИЦИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА

В статье раскрыты различные подходы к пониманию рефлексивной позиции, определена структура рефлексивной позиции в профессиональной подготовке педагога-психолога, которая включает такие компоненты как: рефлексивные умения, рефлексивный стиль мышления, самосознание, самооценка, убеждения, ценности, волевые качества, способность к анализу собственных мыслей, чувств, намерений, действий.

Ключевые слова: рефлексия, рефлексивная позиция, структура, педагог-психолог, профессиональная подготовка.

Среди профессиональных компетенций педагогов-психологов остро стоит проблема развития рефлексивных способностей, определяющая новые методологические задачи перед высшим профессиональным психолого-педагогическим образованием, новые требования к уровню подготовки специалистов школ. Определение структуры рефлексивной позиции в профессиональной подготовке педагога-психолога – необходимое условие повышения его профессионализма и педагогического мастерства.

В новейшем философском словаре понятие «структура» определяется как «совокупность устойчивых связей между множеством компонентов объекта, обеспечивающих его целостность и самотождественность; представление о структуре предполагает рассмотрение объекта как системы...» [1, с. 80]. В каждом научном исследовании, где представлена структура рефлексивной позиции личности, по-разному строится процесс ее формирования в профессиональной подготовке педагога-психолога.

В отечественной психологической литературе (Г.М. Андреева, Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, Г.С. Сухобская, И.Н. Семенов, Ю.Н. Кулюткин, Л.М. Митина и др.) рефлексия и рефлексивная позиция понимается авторами как психический механизм, обеспечивающий существование человеческой деятельности. Очень важным в структуре рефлексивной позиции является процесс осмысления, познание будущим учителем себя и своей

деятельности, своих сильных и слабых сторон; способность личности в познании своего внутреннего мира и осознании своего места во взаимоотношении с другими людьми, использование различных форм и способов деятельности. Таким образом, рефлексия включает в себе разнообразные психические функции для достижения поставленной цели – обеспечения существования человеческой деятельности как одного из источников существования самого человека.

Согласно психофизиологическому подходу (Кулюткин Ю.Н., Сухобская Г.С.), процесс формирования рефлексивной позиции будущего педагога – это «внутренняя часть деятельности, психологическая ее часть, предпосылки которой заложены природой в каждом человеке в виде физиологического механизма обратных рефлексов, но до формирования полноценной рефлексивной позиции психика человека проходит определенный путь [2, с. 22]. Согласно Семенову И.Н. рефлексивная позиция как бы приостанавливает процесс жизни, дает возможность человеку «выйти» из нее для занятия позиции над ней и выработки соответствующего отношения к ней» [3, с. 55].

Формирование структурных основ рефлексивной позиции личности начинается чаще всего, если у студента возникли какие-либо затруднения в реализации психолого-педагогической деятельности (чаще в период педагогической практики), которые мешают, препятствуют достичь поставленные цели. В таком слу-

чае, отмечают специалисты [2, с. 10] рефлексивная позиция педагога предполагает несколько выходов: обращение педагогом ранее усвоенного опыта, предыдущего опыта, а также анализ своего или чужого опыта деятельности, что потом переносится на осуществление аналогичной деятельности; все вместе взятое позволит решить проблему и достичь результат; в случае, если подобного опыта осуществляемой деятельности в прошлом не наблюдался, то педагог должен создать план новой будущей деятельности, но выработанный на основе отдельных усвоенных элементов анализа прошлого опыта. Второй вариант позволяет педагогу выйти на совершенно новую позицию, «внешнюю как по отношению к прежним, уже выполненным деятельности, так и по отношению к будущей, проектируемой деятельности» [2, с. 12], что именуется «рефлексивным выходом», а новую позицию личности – рефлексивной позицией. Данный способ представляет прежние деятельности и опыт в качестве материала анализа, а будущая деятельность – в качестве уже предполагаемого объекта. Согласно Л.М. Митиной, рефлексия – это реконструкция в собственном сознании элементов внутреннего мира других людей, то есть понимание их [4, с. 90].

Другая сторона рефлексивной позиции – это направленность личности студента, то, к чему он стремится, чем увлечен, чем интересуется, его способность самому определять личностно-общественные цели, задачи и ценности, то есть быть личностью. В профессиональной деятельности педагога-психолога огромное значение имеет опыт, как сформированные и усвоенные в процессе обучения и жизнедеятельности знания, умения и навыки студента. Сформированные компоненты рефлексивной позиции личности обеспечит выполнение определенных функций, сформированность которых позволит также сознательно планировать, регулировать и контролировать свое мышление; оценивать правильность мыслей их логическую направленность, а в итоге – эффективно и профессионально подходить к решению насущных задач. Рефлексивная позиция в социальном аспекте достаточно функциональна, обеспечивающая процесс личности в определении собственной жизненной позиции по отношению к будущей профессии, внешнему миру, окружающим людям. В структуре рефлексивной позиции будущего педагога-психолога не последнюю роль играют его самосознание, самооценка, убеждения, ценности.

А сформированная воля и волевые качества – это форма психического отражения действительности, которая позволяет личности решать поставленные проблемы, преодолевать трудности, достигать субъективно поставленной цели, что дает человеку способность регулировать свои действия и психические процессы, реализовать способность к волевой регуляции, уметь контролировать свою деятельность.

Рефлексивные умения занимают важное место в структуре рефлексивной позиции и общепрофессиональных умений педагога, поскольку именно на основе рефлексивных умений осуществляется становление профессиональной компетентности будущего педагога-психолога. Развитие рефлексивной позиции учителя предполагает также выделение в ней другой составляющей – рефлексивной ситуации в педагогической деятельности, которая основана на проблемном, развивающем обучении, а также наличии у учителя рефлексивного стиля мышления. Рефлексивный стиль мышления отвечает за возможность создания учителем инновационной продукции – программ, проектов, новшеств, технологий, методик, развивающих программ и проблемных методов.

Важнейший компонент рефлексивной позиции учителя – способность личности к анализу собственных мыслей, чувств, намерений, действий, возможность прогнозирования их в отношении себя или третьих лиц. И как итог – рефлексивная позиция должна обеспечивать формирование способности будущего учителя к прогнозированию и осознанию учителем того, как его воспринимают и оценивают его собственные ученики. Только при условии, если будущий педагог-психолог направлен на самого себя, сосредоточен на себе, идентифицирует себя как самоосознающую личность, становится способным развиваться дальше в профессиональном контексте. А поэтому структура рефлексивной позиции формируется в процессе профессиональной подготовки в вузе. И наоборот, профессиональная подготовка эффективно осуществляется и проходит при условии, если студенты производят систематический рефлексивный анализ предыдущего опыта. Таким образом, процесс рефлексии, как желание будущего учителя занять активную позицию по отношению к своей профессиональной деятельности, то есть к себе как к субъекту, позволяет осмыслить и оценить ее результативность и спрогнозировать дальнейшее развитие.

Библиографический список

1. Новейший философский словарь. – Минск, 2001.
2. Кулюткин, Ю.Н. Моделирование педагогических ситуаций / Ю.Н. Кулюткин, Г.С. Сухобская. – М., 2006.
3. Семенов, И.Н. Проблемы рефлексивной психологии решения творческих задач. – М., 1990.
4. Митина, Л.М. Психология развития конкурентноспособной личности. – М., 2012.

Bibliography

1. Noveyjsijij filosofskij slovarj. – Minsk, 2001.
2. Kulyutkin, Yu.N. Modelirovanie pedagogicheskikh situacij / Yu.N. Kulyutkin, G.S. Sukhobskaya. – M., 2006.
3. Semenov, I.N. Problemih refleksivnoj psikhologii resheniya tvorcheskikh zadach. – M., 1990.
4. Mitina, L.M. Psikhologiya razvitiya konkurentnosposobnoj lichnosti. – M., 2012.

Статья поступила в редакцию 25.09.14

УДК 378

Alipkhanova F.N. PROJECT-MAKING AND RESEARCH ACTIVITY OF STUDENTS AND ITS ROLE IN TRAINING OF TEACHERS. The article focuses on the role of independent research project-making activity among students, as a means of their education and upbringing, which creates conditions for stipulation and development of their socially active life, reflection, introspection of their own activity, self-organization, the ability for self-control, communication and conformity. The role of research activity in vocational education of future teachers is discussed. The author of the work determines that the research activity in project-making implies the work of students in singling out tasks and objectives of their research project independently from their teacher. Students need to learn to sort out methods of processing materials, to carry out planning of the course of their work and define expected results of their investigation by themselves. The author states that it is important for students to conduct the assessment of the possibility of realization of their plans of the research that they plan to do, to define the resources that they will need to use. This approach is mostly used for older and more experienced students of universities.

Key words: project work, research, teacher education, student.

Ф.Н. Алипханова, д-р пед. наук, проф. каф. педагогики и технологий профессионального образования «Дагестанский гос. педагогический университет», г. Махачкала E-mail: fatima2365@mail.ru

ПРОЕКТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СТУДЕНТОВ И ЕЕ РОЛЬ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

Статья посвящена проектной, самостоятельной исследовательской деятельности, как средству воспитания и обучения студентов, которые создают условия формирования развития его общественной активности, рефлексии, самоанализа собственной деятельности, самоорганизации, способности к саморегуляции, коммуникативности и конформизму. На основе анализа литературы автором выявлена роль проектно-исследовательской деятельности в профессионально-педагогическом образовании будущих учителей.

Ключевые слова: проектная деятельность, исследовательская деятельность, педагогическое образование, студент.

Современная ориентация на личность будущего учителя, принятая в качестве цели профессионального образования, предполагает смещение акцента с обучения, которое ориентировано на усвоение традиционного программного материала, на обучение, в процессе которого сам студент должен подключать саморазвитие, навыки и способы самоорганизацию собственной деятельности, самореализацию в условиях профессиональной подготовки. Главным критерием готовности выпускника к педагогической деятельности выступают не способность к воспроизведению полученных знаний, а наличие качеств, отвечающих за самостоятельный поиск знаний, собственное преобразование педагогической действительности [1; 2]. Поэтому в данном исследовании одной из главных целей выступает цель развития преобразовательных, организационных возможностей личности будущего учителя, способного к самостоятельному алгоритму планирования и проектирования педагогической деятельности.

Содержание обучения в современном вузе способствует тому, что в высшей школе у будущих учителей вырабатывается устойчивый стереотип ожидания того, что педагоги вуза сами поставят образовательные цели перед студентом и сами предложат план по их достижению. Как результат этого – отсутствие самостоятельного стремления к осуществлению личного анализа и самооценки собственной деятельности, невозможность сопоставления собственной самооценки и согласования ее с оценкой другого, неразвитая способность к самостоятельному планированию и самоорганизации, отсутствие организационного стиля поведения, удовлетворенность учебной и т.д. [3, с. 31-41]. Известно, что высшие уровни профессиональной деятельности основываются на выполнении самостоятельной работы, самоорганизации исследовательского характера, которая по содержанию и форме является деятельностью, которая предполагающую самостоятельную постановку проблем, целей, самопланирования и самореализации в профессии. Современное педагогическое образование в педагогическом вузе сегодня идет по двум путям: а) *традиционное* – индивидуальное репродуцирование студентами усвоенных фрагментов педагогической деятельности; б) *инновационно-комплексное* – синтез инновационных технологий, самостоятельное проектирование студентами своей собственной деятельности в сотрудничестве с педагогом.

Выполнение студентами самостоятельных проектов профессиональной направленности создает возможность реализации второго – инновационного пути, когда в учебном процессе реально создавалась ситуация, позволяющая реализовать самостоятельный потенциал, собственные силы, обеспечить становление опыта субъективирования, т.е. выработку своего (личностного) знания, собственного мнения, своей концепции мира. Осуществление студентами *проектной деятельности*, которая носит исследовательский, творческий характер и создает условия для формирования самостоятельной активности студентов, сочетающей в себе элементы репродуктивного и продуктивного характера, изменяющая и развивающая личность будущего учителя, позволяющая реализовать свой собственный потенциал и творческие силы. В переводе с латинского само слово «студент» означает не только «жаждущий знаний», но и «усердно работающий».

Проектная деятельность совмещает в себе: *самостоятельный поиск знаний*, который направлен на самостоятельное освоение нового творческого опыта в специально созданных услови-

ях; *самопознание*, в результате которого появляется у студента новое знание о себе, об окружающем мире; *игру*, которая формирует усвоенный опыт профессиональной деятельности; *учебный труд*, так как связан с затратой энергии; *коммуникация* – деловая, коллективная, личностная.

Проектная исследовательская деятельность студентов отвечает также основным требованиям воспитания студента: с выполнением работ проективного, исследовательского характера связана информация, необходимая для развития внутреннего мира личности; научно-исследовательская, проективная деятельность включает: общение; совместную деятельность воспитателя с воспитанниками. Все вышеизложенное, позволяет называть проективную, самостоятельную исследовательскую работу студента средством его воспитания, которое создает условия для формирования развития его общественной активности, рефлексии, самоанализа собственной деятельности, самоорганизации.

Анализ публикаций ученых, исследовавших различные аспекты проектной, исследовательской работы студентов, свидетельствует, что в теории нет однозначного определения данного понятия. Ученые выделяют признаки проектной, исследовательской деятельности так: самостоятельный поиск и создание нового продукта (Б.И. Коротяев); деятельность, ориентированная на решение самостоятельных целей и задач (М.И. Махмутов); деятельность, связанная с открытием нового знания (Л.С. Выготский); деятельность, направленная на решение творческих задач и самостоятельных заданий (В.И. Андреев, Ю.Н. Кулюткин, В.Г. Разумовский); деятельность, вызванная познавательными мотивами (А.М. Матюшкин). В условиях вуза проектная, исследовательская деятельность включена во все формы учебной деятельности, но она имеет некоторую специфику по сравнению с учебной деятельностью, хотя и та, и другая обеспечивают познавательный эффект. Организация данной деятельности со студентами будет направлена не на воспроизведение чего уже известного, а на получение новой информации, подталкивающая к дальнейшему самостоятельному поиску знаний и обогащающая педагогический опыт. «Действия самостоятельного приобретения педагогического опыта, путем собственного исследования, направлены сначала на добычу опыта, и только потом – на усвоение этого опыта. Проектная, исследовательская деятельность строится в соответствии с сознательно формулируемыми правилами, определяющими самостоятельный алгоритм действий, ведущих к установлению истины» [4; с. 99]. Исследовательская деятельность и работа над проектами специфична в силу особых признаков, и отличается от деятельности состоявшихся опытных учителей: объем знаний студентов (особенно 1 и 2-х курсов) пока еще недостаточен для проведения основательных научных исследований; отсутствует опыт осуществления данной деятельности; исследовательская деятельность для большинства студентов не является основным видом деятельности.

Таким образом, проектно-исследовательская деятельность – деятельность по проектированию собственного исследования, предполагает самостоятельное выделение целей и задач, выделение принципов отбора методик, самостоятельное планирование хода исследования, определение ожидаемых результатов, самооценка реализуемости исследования, определение необходимых ресурсов, но в то же время, она больше предназначена для более старших студенческих курсов.

Библиографический список

1. Алипханова, Ф.Н. Факторы воспитания интернациональных чувств в многонациональном коллективе / Ф.Н. Алипханова, А.А. Омарава // Мир науки, культуры, образования. – 2014. – № 1.

2. Махмудова, Ф.А. Духовно-нравственные особенности личности молодого педагога в процессе профессиональной адаптации // Ф.А. Махмудова, Ф.Н. Алипханова // Мир науки, культуры, образования. – 2013. – № 3(40).
3. Алипханова, Ф.Н. Технологическое обеспечение процесса формирования профессиональной культуры будущего учителя // Сибирский педагогический журнал. – Новосибирск. – 2009. – № 12.
4. Торгашина, Т.И. Научно-исследовательская работа студентов педагогического вуза как средство развития их творческого потенциала: дис. канд. ... пед. наук. – Волгоград, 1999.

Bibliography

1. Alipkhanova, F.N. Faktorih vospitaniya internacionalnihkh chuvstv v mnogonacionalnom kollektive / F.N. Alipkhanova, A.A. Omarova // Mir nauki, kul'turi, obrazovaniya. – 2014. – № 1.
2. Makhmudova, F.A. Dukhovno-nravstvenniye osobennosti lichnosti molodogo pedagoga v processe professionalnoy adaptatsii / F.A. Makhmudova, F.N. Alipkhanova // Mir nauki, kul'turi, obrazovaniya. – 2013. – № 3(40).
3. Alipkhanova, F.N. Tekhnologicheskoye obespecheniye processa formirovaniya professionalnoy kul'turi buduthego uchitya // Sibirskiy pedagogicheskiy zhurnal. – Novosibirsk. – 2009. – № 12.
4. Torgashina, T.I. Nauchno-issledovatel'skaya rabota studentov pedagogicheskogo vuza kak sredstvo razvitiya ikh tvorcheskogo potentsiala: dis. kand. ... ped. nauk. – Volgograd, 1999.

Статья поступила в редакцию 01.10.14

УДК 378

Bakasheva A.B. MODERN REQUIREMENTS TO LOGICAL CULTURE OF MATHEMATICS TEACHERS. In this paper we study the requirements for a modern Mathematics teacher, his or her level of scientific thinking, properties of a process of training in high school, which are dictated by students, their parents and the public demand of the society. The main problems of forming of logical culture in future teachers of Mathematics and ways of overcoming them are shown. The author of the paper makes notice of special conditions that foster independent thinking, making analysis and conclusion, that stimulate the comprehensive work of students and the use of methods of logics and practice. The innovative methods are mentioned as very important methods of work in the modern classroom. The educational process should make students want to ask questions to their teacher. These and other features of the educational process, defined in the paper, show how Mathematics teachers may reach a new qualitative level of their professional knowledge and competence.

Key words: teacher of Mathematics, logical culture, logical culture of a Mathematics teacher.

А.Б. Бакашева, соискатель каф. педагогики и технологий профессионального образования ФГБОУ ВПО «Дагестанский гос. педагогический университет», г. Махачкала, E-mail: bakasheva.63@mail.ru

СОВРЕМЕННЫЕ ТРЕБОВАНИЯ К ЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ УЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ

В статье изучены требования, предъявляемые к современному учителю математики, его логической культуре и процессу подготовки в вузе, которые продиктованы учащимися, их родителями и социальным заказом общества. Выделены основные проблемы формирования логической культуры у будущих учителей математики и пути их преодоления.

Ключевые слова: учитель математики, логическая культура, логическая культура учителя математики.

Результаты реформирования высшего профессионального образования, повышения качества общеобразовательной подготовки выпускников, освоения педагогами новых управленческих педагогических технологий, во многом зависят от уровня профессионализма и деловой квалификации педагогических кадров вуза. Поэтому особое значение, сегодня приобретает эффективное кадровое сопровождение реформ, задачи организации целенаправленной профессиональной подготовки будущих учителей, которые напрямую влияют на качество образования выпускника. Качество образования представляет большой интерес с практической, прикладной точки зрения. Сегодня предъявляются высокие требования к научно-теоретической и прикладной квалификации будущего учителя математики, его профессионально-педагогической компетентности, которая зависит от высокого уровня общей профессиональной культуры, интеллектуального развития, вообще, и логической культуры, в частности.

Наряду с профессионально-педагогической культурой учителя, все большее значение приобретают логическая и научная составляющие профессиональной культуры будущего учителя, которая требует постоянного обновления, пополнения и совершенствования в использовании им совокупности способов обработки информации, включающие формирование логического, интуитивного мышления, а также приемы организации мыслительной деятельности.

В настоящее время педагогические вузы ведут поиск новых систем профессиональной подготовки будущих учителей математиков: обновляется содержание традиционных форм (нетра-

диционные формы занятий, индивидуализация, дифференциация обучения, активное внедрение компетентностного подхода и т.д.); исходя из общей концепции ФГОС 3 и новой парадигмы высшего профессионального образования, создаются также центры подготовки и переподготовки педагогов [1]. Согласно ФГОС, будущий учитель должен: иметь доступ к источникам информации посредством использования ИКТ, разнообразных технологий и технических средств; уметь быстро и качественно обрабатывать большие объемы информации, выбирая информационно-коммуникационные технологии для эффективного результата; уметь на основе полученных знаний создавать новое и применять его к той или иной деятельности; обладать способностью к инновациям, исследовательской деятельности, творчеству; сформировать у себя навыки стратегического мышления; уметь быстро и эффективно принимать решения и т.д. То есть компетентный современный учитель должен проявлять индивидуальность, обладать способностью осознавать и рефлексировать собственные действия, логически мыслить и сопоставлять, адекватно оценивать себя и эффективно проектировать будущее. Данная мысль подчеркивает, что основным компонентом реализации ФГОС третьего поколения является внедрение концепции компетентностного подхода в высшем образовании. Другая задача – реализация кредитно-модульной технологии в рамках болонской системы образования требует от учебных заведений укрепления и научной, и материально-технической и учебно-методической базы. Кроме усвоения основных компетенций, высшее педагогическое образование предполагает

ет, что будущий учитель математики должен обладать высокой общей культурой. Перечисленные компетенции формируются в процессе профессиональной подготовки в вузе, в рамках дисциплин гуманитарного цикла (История, Философия, Иностранный язык, Экономическая теория и др.) дисциплин базовой части – Дискретная математика и Математическая логика, Функциональный анализ. Новые образовательные стандарты меняют подход к организации учебного процесса вуза. Будущий учитель математики не может иметь простой набор знаний, он должен быть компетентным в оперировании понятиями, специальной терминологией, правильно производить логические операции с данными понятиями и терминами, строить умозаключения, проводить анализ, доказывать, спорить, опровергать, уметь предупреждать логические ошибки, а при допущении, уметь найти и устранить их. Совокупность названных компетенций, умений, личностных качеств, определяющих готовность личности к успешной педагогической деятельности мы связываем с формированием логической культуры.

Вместе с тем, состояние логической подготовки, логической культуры будущего учителя математики оставляет желать лучшего. Известно, что логическая культура будущего математика реализуется через процесс развития логического мышления.

Логическое мышление сегодня представлено учеными в нескольких направлениях, а именно: а) исследование и анализ различных мыслительных процессов личности в рамках психологии, физиологии; б) изучение логики, ее предмета и объекта; в) использование логики в учебном процессе. М.Н. Алексеев дает анализ Педагогической логики, определяя важные ее аспекты. Он указывает, что логика используется для объяснения понятий и терминов педагогической науки, она важна при отборе рабочего учебного материал, помогает проводить анализ и разрабатывать этапы педагогического процесса [2, с. 25].

Формирование логической культуры будущего учителя математики должен обязательно учитывать возрастные особенности студенческого возраста и наличие определенной мотивации на использование полученных логических умений. Известный психолог Н.А. Подгорецкая, анализируя способы мыслительных действий взрослых, определила два фактора, обеспечивающие осознанное их использование: если личность выделяет приемы логического мышления в качестве определенного объекта исследования. И второй фактор – если личность управляет процессом становления приемов логического мышления на всех этапах

образования. Анкетирование, осуществленное среди учителей математики школ г. Грозного, свидетельствует о невысоком уровне логической культуры. Им было сложно построить сложную логическую структуру, не замечают логических ошибок в доказательстве теорем и не пытались произвести коррекцию, многие затруднялись перевести теорему из категорической формы в условную и т.д. Поэтому повышение уровня логической культуры, логического мышления желательно начинать с развития логической грамотности будущего математика.

В рамках сформированности логической культуры будущего учителя математики не последнюю роль играет его поведенческий фактор, определяющий общий образ или *имидж будущего учителя*. Для современного педагога математики очень важным является сформированный позитивный имидж, который является достаточно актуальным не только в политической, но и в педагогической сфере. Тем самым будущий учитель математики ставит акценты в современном приобретении знаний и значимых компетенциях, приобретает такие качества, которые должны ему позволить максимально вписаться в работу современной школы, освоить инновационные виды деятельности, то есть быть максимально успешным в жизни.

Таким образом, современное состояние педагогического высшего образования диктует высокие требования к математической подготовке педагогов вуза разных предметов и дисциплин, а от преподавателя математики требуется пристальное внимание ко всем аспектам процесса профессиональной подготовки будущих учителей, суть которых не только в том, чтобы дать знания, сформировать программные умения, навыки у студентов, но и научить их творчески использовать полученные знания на практике. Указанную задачу можно решить только в случае, если будут созданы условия, обеспечивающих самостоятельное рассуждение, аналитику, осмысленную работу обучающихся, применение методов логической науки и практики. Очень важны в практике современного образования применение инновационных методов, используемых на занятиях, различные творческие задания; необходимо вызывать у современного студента желание задавать вопросы к преподавателю. Все это даст возможность будущим учителям математики выйти на качественно новый уровень профессиональных знаний и формирования профессиональных компетенций, будет способствовать развитию у него логического и научного стиля мышления, актуализирует его научно-исследовательскую деятельность.

Библиографический список

1. ФГОС ВПО РФ. – 5 февраля 2010.
2. Алексеев, М.Н. Дialeктическая логика как наука. – М., 2013.

Bibliography

1. FGOS VPO RF. – 5 fevralya 2010.
2. Alekseev, M.N. Dialekticheskaya logika kak nauka. – M., 2013.

Статья поступила в редакцию 26.09.14

УДК 373.016

Zhuykova T.P., Shustrova K.A. A THEORY OF SOLVING CREATIVE EDUCATIONAL PROBLEMS IN THE PROCESS OF FORMING OF AN AXIOLOGICAL ORIENTATION OF STUDENTS MAJORING IN TEACHING. The authors made an attempt to estimate the humanitarian nature of educational activity, oriented to the universal and nationally specific values that require a certain level of the development of axiological basics of a professional activity of a teacher. A considerable part of the research is dedicated to the formulation of the potential of projecting new humanistically oriented pedagogical technologies. The authors also make a conclusion to the study of the humanistic technologies in the pedagogical process, to the study of spiritual and cognitive activity of a person, his ability for a social action. To sum up the idea the authors reveal the realization of the contents of the theory of solving creative educational problems, which is perceived as a system of measures directed to make a foundation of an axiological "nucleus" of professional and personal value-related orientation of future teachers.

Key words: axiological orientation, values, elements of theory of solving creative problems.

Т.П. Жуйкова, канд. пед. наук, доц. каф. дошкольного и специального образования ФГБОУ ВПО «ХГУ им. Н.Ф. Катанова», г. Абакан, E-mail: zhuykovat@mail.ru; **К.А. Шустрова**, студентка 4 курса ФГБОУ ВПО «ХГУ им. Н.Ф. Катанова», г. Абакан, E-mail: shustrovaKristina@mail.ru

ТЕОРИЯ РЕШЕНИЯ ИЗОБРЕТАТЕЛЬСКИХ ЗАДАЧ В ФОРМИРОВАНИИ АКСИОЛОГИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Авторами была предпринята попытка оценить гуманистическую природу образовательно-воспитательной деятельности, ориентированной на общечеловеческие и национальные ценности, требующие развития аксиологических оснований профессиональной деятельности учителя. Значительное внимание уделяется раскрытию потенциала проектирования новых гуманистически ориентированных педагогических технологий, подводятся некоторые итоги изучения гуманистических технологий педагогической деятельности, развития духовно-познавательной и ценностной активности личности, ее способности к социальному действию. В заключение раскрывается реализация содержания технологии ТРИЗ как, системы мер по обогащению её ценностным основанием, направленным на формирование аксиологического «ядра» профессионально-личностных ориентаций будущих учителей.

Ключевые слова: аксиологическая направленность, ценностные ориентации, элементы ТРИЗ.

Одной из ведущих тенденций развития образовательной ситуации сегодня становится переход к ценностной парадигме. Этот переход подготовлен восхождением педагогической мысли от односторонне-функционального к целостному представлению об образовании как универсальной ценности.

В последнее время появляются работы, авторы которых косвенно или непосредственно исследуют аксиологические формирования профессиональных качеств учителя. Наиболее известные из них принадлежат И.Д. Богаевой, А.М. Булынину, В.Н. Кузьминой, В.А. Сластёнину, Е.Н. Шиянову, и др. Исследователями выделены и классифицированы педагогические ценности (Б.З. Вульф, З.И. Равкин, В.А. Сластёнин, Е.Н. Шиянов и др.), определены уровни их существования. Как правило, эти работы базируются на общей теории ценности, охватывающей практически всю область человеческой деятельности [1].

Практическая деятельность преподавателя непосредственно зависит от особенностей того типа учебной ситуации, в которой он строит своё педагогическое воздействие, а также от тех ценностей образования, которые кладутся в основу проектирования учебных процессов. Поэтому при организации педагогической деятельности студенту необходимо отчётливо знать и уметь применить знания о том или ином типе учебных ситуаций.

Поэтому центральное место в подготовке студентов имеет такой аспект как овладение социально-педагогическими технологиями организации деятельности обучаемых.

В этой связи становится очевидной необходимость специальной подготовки студентов к творческому решению познавательных задач.

Учебный процесс направлен, на развитие у студентов способностей видеть, и формулировать проблему, оценивать условия, выделять существенное, оценивать достоверность исходных данных, искать варианты решения в соответствии с принятыми критериями, на формирование общих интеллектуальных качеств, умение пользоваться литературой, кратко и точно формулировать свои мысли устно и письменно.

Теоретическая направленность учебного процесса требует таких методов применения, которые обеспечивают нахождение разнообразных приёмов, помогающих выявлять и устанавливать возникающие противоречия и вскрывать те из них, которые обладают «эвристической ценностью!», указывают, в каком направлении следует искать решение.

Овладению методикой решения творческих задач способствует курс «Теория решения изобретательских задач» (ТРИЗ) наряду с развитием технического воображения он предусматривает расширение кругозора, воспитывает непредубежденность, нестандартный способ мышления, подготавливает к восприятию необычных идей.

Теория решения изобретательских задач (ТРИЗ), созданная Г.С. Альтшуллером, помогает решать актуальные, научные и практические задачи формирования творческих способностей студентов [2].

Главная идея ТРИЗ – признание существования объективных и познавательных законов развития различных систем, в том числе технических, научных, общественных и возможностей использования этих законов и разработанных на их базе конкретных инструментальных для целенаправленного поиска новых идей в различных областях человеческой деятельности, в том числе в психологии и педагогике.

ТРИЗ предполагает широкое распространение творческого обучения, связывающего воедино различные учебные дисциплины, методы и приёмы воспитания и обучения, формирующего творческое мышление, развивающего фантазию и навыки коллективной и индивидуальной творческой работы.

Идеи внедрения ТРИЗ были осуществлены при изучении спецкурса «Теория решения изобретательских задач», где студенты ведут активный поиск методов, позволяющих интенсифицировать процесс генерирования новых идей, (тем самым повышается удельный вес творчества). Природа создала человека творцом. Реализация творческих способностей основана на использовании человеком различных методов творческого мышления. Самый простой из них метод проб и ошибок («А что если сделать так?....., а может быть так?.....»). Этот древнейший метод поиска нового. Он используется и сейчас для решения несложных задач, когда достаточно перебрать один – два десятка вариантов решения и найти верное. Но в современных условиях часто для нахождения решения требуется перебрать сотни вариантов.

«Мозговой штурм» – это построенный особым образом коллективный поиск нетрадиционных путей решения проблемы. Мы используем этот метод в работе со студентами дошкольного отделения. Результат можно признать положительным, но для стимулирования творческой активности студентов необходимо соблюдать некоторые правила: целесообразно работать с небольшой подгруппой (от десяти до двенадцати человек); студентам должна быть дана установка: можно высказывать любую мысль, так как исключается критика со стороны участников и педагога; необходимо поощрять свободное ассоциирование: чем более «дикий» кажется идея, тем она интересней; идей должно быть как можно больше; высказанные идеи разрешается, как угодно комбинировать; в конце следует подвести итог, то есть выбрать наиболее интересную идею.

Если мозговой штурм организован правильно, удаётся быстро уйти от идей, навязываемых психологической инерцией: никто не боится предлагать смелые идеи. К концу «штурма» даже возникает своего рода ажиотаж: предложения высказываются одно за другим, идеи возникают как бы произвольно.

Метод контрольных вопросов (МКВ). Использование аналогий в синектике можно рассматривать как применение наводящих вопросов, но довольно однообразных. Список «А» вопросов может быть расширен. Такие списки существуют и носят название МКВ или метод наводящих вопросов.

Списки контрольных вопросов подталкивают изобретателя, тормозят, не дают остановиться. Работая «чистым» методом проб и ошибок, способный и настойчивый изобретатель сам себе задает подобные вопросы.

К методам активизации, которые позволяют оживить все основные направления развития ребенка (познавательные, эмоциональные, волевые), раскрепостить мышление, дать волю воображению, фантазии, относят метод фокальных объектов (МФО).

Метод фокальных объектов (МФО) направлен на активизацию творческого мышления. Его суть: признаки нескольких случайно выработанных объектов переносятся на рассматриваемый (фокальный, то есть находящийся в фокусе внимания объект); в результате получаются необычные сочетания, позволяющие преодолевать психологическую инерцию

Также мы использовали ещё один метод ТРИЗ – системный подход.

Системный подход – один из основных принципов ТРИЗ. Это умение видеть, воспринимать, представлять как единое целое систему во всей её сложности, со всеми связями, изменениями, сочетая разные подходы: компонентные, изучающие состав системы (наличие подсистем, её подсистемы); структурный (взаимное расположение подсистем в пространстве и во времени и связи между ними); функциональный (взаимодействие подсистем); генетический (становление системы и её развитие).

Модель изобретательского системного видения можно представить как многоэкранную схему мышления – серию экранов, на которых можно наблюдать систему, её над- и подсистемы, а также тенденции развития ТРИЗ обучает именно такому мышлению.

Обучение детей элементам ТРИЗ мы проводили со студентами 3-4 курсов в дошкольных образовательных учреждениях города Абакана. Элементы ТРИЗ помогают формированию диалектического представления о различных объектах и процессах живой и неживой природы, развивают мышление ребёнка, стимулируют его любознательность, приносят радость познания, дают возможность видеть непосредственно результаты своей деятельности. ТРИЗ помогает детям видеть мир во взаимосвязи, понимать, что любая вещь, предмет, отвлечённое понятие – это элементы единой системы. Мир, окружающий ребёнка, изначально противоречив. Понимание детьми этого закона диалектики, помогает выделить и объяснить условия, при которых проявляются те или иные свойства, способствующие воспитанию качеств развитой творческой личности. Такие качества как чувства справедливости, умение в критической ситуации найти верное решение возникшей проблемы, способности логически оценить свои действия и выбрать из множества различных свойств объекта или специфических особенностей того или иного явления, те, которые наиболее полно соответствуют выбранной цели и реальным условиям.

В практику работы детских садов Абакана мы широко внедряем элементы методов ТРИЗ: «хорошо – плохо», «наоборот», «морфологический ящик», «фокальный метод объектов», и другие, позволяющие выделить и использовать ресурсы системы.

Детей знакомим с системным оператором «Волшебным экраном», учим составлять сказки на основе моделирования; используя четыре волшебства; волшебный предмет с волшебным

действием, волшебный персонаж, двоянный волшебный персонаж.

Элементы ТРИЗ успешно применяются на занятиях по развитию речи, познавательной деятельности, формированию элементарных математических представлений, изобразительной деятельности и ведущей формой работы является диалог воспитателя с ребёнком, что позволяет ребёнку не только отвечать на вопросы педагога, но и учиться отстаивать: свои суждения, находить противоречия, помогает ему открыть самого себя.

В спецкурсе нами акцентировались не только традиционные, базисные, но и новые понятия – ценностный тезаурус, определяющий инновационные процессы педагогики.

Одним из способов изменения отношения к занятиям является приём привлечения студентов к поиску, оценке, выбору, проекции того, чего не хватает по уровню и полноте усвоенных знаний. Для этого в спецкурсе «Аксиология и инноватика в педагогической деятельности» постоянно создавались проблемные ситуации. Решения конструктивных и конструкторских технологических задач, познавательных проблем и ситуаций этому эффективно способствовали такие активные формы как ТРИЗ, развитие творческого мышления (РТВ), решение познавательных задач и перенесение конструкторских умений в новые ситуации. Именно эти формы и методы учебно-познавательной деятельности способствовали тому, что студенты старших курсов на активной педагогической практике освоили диагностическую деятельность как первый этап исследования.

Поскольку данная методика общеизвестна, мы не останавливаемся на достигнутом уровне.

Ситуация в современном образовании требует перехода целостного развития знаний в убеждения, когда научные знания предполагают развитие определенных аксиологических ориентаций. В данном случае правомерна постановка вопроса о педагогических знаниях как основе развития аксиологической направленности студентов.

Подытоживая анализ проблемного поля исследования, следует, что формирование учителя нового типа невозможно без приобщения студентов не только к системе ценностей по гуманизации и демократизации нашего общества, декларируемых в законодательных и правовых документах, но и к конкретным региональным особенностям аксиологической характеристики педагогической науки.

Библиографический список

1. Сластенин, В.А. Введение в педагогическую аксиологию: учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин, Г.И. Чижикова. – М., 2003.
2. Алтшуллер, Г.С. Найти идею. Введение в теорию решения изобретательских задач. – Новосибирск, 1986.

Bibliography

1. Slastenin, V.A. Vvedenie v pedagogicheskuyu aksiologiyu: ucheb. posob. dlya stud. viysssh. ped. ucheb. zavedeniy / V.A. Slastenin, G.I. Chizhakova. – M., 2003.
2. Altshuller, G.S. Nayjti ideyu. Vvedenie v teoriyu resheniya izobretatel'skikh zadach. – Novosibirsk, 1986.

Статья поступила в редакцию 02.10.14

УДК 378.172

Ivanova E.A. CONDITIONS FOR THE IMPLEMENTATION OF THE ADAPTATION POTENTIAL OF SPORTS ACTIVITIES IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL EDUCATION OF STUDENTS IN A TECHNICAL UNIVERSITY. In the article the researcher determines the particular features of the adaptation potential of sports activities of students of technical universities, clarifies the process of its implementation in the process of professional education and formulates conditions for its realization. The author pays a considerable attention to the students' adaptation to professional education conditions. The article gives the analysis of scientific research on the issues of physical culture formation and development, of high school physical education bases creating. The article is dedicated to the detailed analysis of pedagogical condition complex allocation of effective to implement of adaptation potential of a technical college student in sports activity. The work is interdisciplinary, is written at the intersection of psychology and pedagogy. The author considers the socio-psychological adaptation of the students and offers pedagogical condition complex, allowing better students' adaptation to physical training activity.

Key words: physical culture, activities, adaptation, adaptive capacity, professional education.

Е.А. Иванова, канд. пед. наук, доц. каф. физвоспитания, ФГБОУ ВПО МГТУ им. Г.И. Носова, г. Магнитогорск, E-mail: Ivanova-74RU@mail.ru

УСЛОВИЯ РЕАЛИЗАЦИИ АДАПТАЦИОННОГО ПОТЕНЦИАЛА ФИЗКУЛЬТУРНО-СПОРТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА

В статье определяются особенности адаптационного потенциала физкультурно-спортивной деятельности студентов технических вузов, уточняется процесс его реализации в процессе профессионального образования и формулируются условия. Основное внимание уделяется адаптации студентов к условиям профессионального образования. В статье дается анализ научных исследований по вопросам формирования и развития основ физической культуры в вузе. Статья посвящена детальному анализу комплекса педагогических условий эффективной реализации адаптационного потенциала физкультурно-спортивной деятельности студентов технического вуза. Автор рассматривает социально-психологическую адаптацию студентов и предлагает комплекс педагогических условий, необходимых для скорейшей адаптации студентов к физкультурно-спортивной деятельности.

Ключевые слова: физическая культура, деятельность, адаптация, адаптационный потенциал, профессиональное образование.

В современном обществе на первый план выходит потребность общества в конкурентоспособных специалистах, которые способны принимать и решать сложные профессиональные задачи в постоянно меняющихся условиях производства. Подготовка высококвалифицированных специалистов начинается с процесса их адаптации к профессиональному образованию в вузах и к профессиональной деятельности.

Адаптация студентов к условиям профессионального образования обуславливает использование в образовательной практике вузов всего многообразия видов деятельности, обеспечивающих в итоге единство и комплексность позитивного преобразования социальных и биологических начал человека на пути восхождения к личности; становление профессионального мастерства. При этом важнейшим фактором адаптации, становления личности профессионала и оптимальной сочетаемости в ней социального и биологического являются физкультурно-спортивная деятельность и ее ценности [1; 2; 3], овладение которыми обеспечивает сформированность специфического состояния – физической культуры личности.

Проблема адаптации студентов в высшей профессиональной школе рассматривалась многими авторами.

В теории уделяется достаточно много внимания вопросам становления и формирования физической культуры, разработкой основ вузовского физического воспитания [2; 4; 5; 6 и др.].

Считаем важным отметить, что в отношении совершенствования образовательного процесса в высшей школе, направленного на реализацию адаптационного потенциала физкультурно-спортивной деятельности студентов технического вуза, может быть выделено противоречие между потребностью социума в повышении качества высшего образования и уровнем подготовки специалистов высокой квалификации и недостаточной разработанностью педагогических основ реализации адаптационного потенциала физкультурно-спортивной деятельности студентов технического вуза на современном этапе.

Необходимость разрешения указанного противоречия определяет актуальность проблемы исследования – выделение комплекса педагогических условий эффективной реализации адаптационного потенциала физкультурно-спортивной деятельности студентов технического вуза.

Анализ теории и практики адаптации студентов технических вузов к особенностям профессионального образования позволил нам предположить, что высокий уровень реализации адаптационного потенциала физкультурно-спортивной деятельности студентов технического вуза может быть обеспечен в результате выполнения комплекса педагогических условий:

- формирование интереса к физкультурно-спортивной деятельности у студентов вуза;
- установление в процессе физкультурно-спортивной деятельности субъект-субъектных отношений между студентами и преподавателями и среди студентов;
- структурирование учебного материала на основе индивидуального подхода.

Для доказательства этого предположения обратимся, прежде всего, к анализу теоретических положений педагогической науки по данной проблеме.

Категория «адаптация» является межпредметной. Так в биологии адаптация (с лат. adaptatio – приспособление) рассма-

тривается как совокупность морфофизиологических, поведенческих, популяционных и других особенностей биологического вида, обеспечивающая возможность специфического образа жизни особей в определенных условиях внешней среды. Адаптацией называется и сам процесс выработки приспособлений [7].

В философии понятие адаптации трактуется как процесс приспособления системы к условиям внешней и внутренней среды. Адаптацию рассматривают как результат такого процесса – наличие у системы приспособленности к некоторому фактору среды [7, с. 7].

В психологии под адаптацией понимают «приспособление организма, личности, их систем к характеру отдельных воздействий или к изменившимся условиям жизни в целом» [4, с. 8].

Обобщая проведенный анализ данной категории в разных науках, мы вправе сделать вывод, что данная категория означает, в общем виде, приспособление организма к среде. Адаптацию следует рассматривать не только как процесс приспособления организма к успешному функционированию в данной среде, но и как активное освоение личностью окружающего пространства, связанное с её способностью к психологическому, личностному, социальному саморазвитию [5; 8; 9]. Активная роль субъекта в адаптации рассматривается и в трудах А.А. Реана, Я.Л. Коломинского, С.В. Кривцовой. По мнению данных ученых, нельзя не учитывать того, что человек – активный субъект саморазвития, он способен развиваться в самых разнообразных направлениях [5, с. 10].

Социально-психологическая активная адаптация характеризуется:

- 1) осознанием необходимости для личности постепенных, эволюционных изменений в отношениях со средой через овладение новыми способами поведения (жизнедеятельности);
- 2) приспособлением, которое рассматривается и как процесс, и как результат деятельности личности в отношении к изменившимся (меняющимся) условиям социальной среды, ориентированной на гармонизацию отношений (взаимодействия) личности со средой, выравнивание баланса на полюсе личности» [6].

Проанализировав различные трактовки понятия, мы пришли к выводу, что социальная адаптация студентов к особенностям профессионального образования в техническом вузе предполагает:

- 1) адекватное восприятие студентами образования как процесса и системы и самого себя в этом процессе;
- 2) адекватную систему отношений и общение с окружающими студентами и преподавателями;
- 3) способность к труду, обучению, к организации досуга и отдыха;
- 4) способность к самообслуживанию и самоорганизации в студенческом коллективе;
- 5) изменчивость (адаптивность) поведения и учебно-профессиональной деятельности в соответствии с ролевыми ожиданиями других.

В нашей работе под социальной адаптацией мы будем понимать процесс активного освоения личностью студента новой образовательной среды, связанный с усвоением профессионально значимых знаний, приобретением умений и навыков профессии,

активным участием в общественной жизни, присвоением норм и ценностей.

Главной специфической особенностью физкультурно-спортивной деятельности является доступность, основанная на естественно-биологических предпосылках потребности с физических упражнениях и заключающаяся в формировании тех потребностей и способностей, освоении того общественного опыта и социальных ценностей, которые обладают наибольшей практической значимостью для личности, подготовки ее к профессии [6]. Использование адаптационного потенциала физической культуры в вузовской подготовке студентов осуществляется и реализуется в рамках физического воспитания.

Адаптационный потенциал физкультурно-спортивной деятельности в техническом вузе должен быть направлен на формирование физкультурно-образованной личности, включенной в физкультурно-спортивную деятельность как самостоятельно, так и в коллективных занятиях, связанных с сознательно воспроизводимыми либо создаваемыми новыми средствами физической культуры и новыми вариантами их использования для укрепления здоровья, рекреации и повышения работоспособности. Главным результирующим показателем эффективности реализации адаптационного потенциала служит личность студента, овладевшая ценностями физической культуры и обладающая специфическим набором высококачественных потребностей, личностных и двигательных способностей, обеспечивающих успешность профессионального образования и профессиональной деятельности.

Основными компонентами адаптационного потенциала физкультурно-спортивной деятельности студентов технического вуза с учетом специфики профессионального образования в техническом вузе должны стать аксиологический, образовательный, физический и психический.

Аксиологический компонент адаптационного потенциала физкультурно-спортивной деятельности студентов технического вуза подразумевает ценностную ориентацию личности на овладение совокупностью ценностей физической культуры, связанных с образовательной и профессиональной деятельностью. В структуре ценностных ориентаций студентов выделяют компоненты – информационно-познавательный; оценочно-мотивационный; потенциально-деятельностный; реально-деятельностный [7, с. 20].

Образовательный компонент адаптационного потенциала физкультурно-спортивной деятельности студентов технического вуза включает формирование у студентов теоретической подготовленности – физкультурных знаний и умений и физкультурно-методической подготовленности в целях практического использования приобретенных навыков в профессиональном образовании и будущей профессиональной деятельности.

Физический компонент заключается в физическом развитии, высоком уровне физической работоспособности и кондиционной подготовленности (основные физические качества и связанные с ними способности) [7].

Психический компонент адаптационного потенциала физкультурно-спортивной деятельности студентов технического вуза заключается в формировании эмоциональной устойчивости к психогенным факторам труда, владении способами психогигиенической саморегуляции, оптимизации эмоционального состояния и снижения уровня личностной тревожности [7].

Таким образом, адаптационный потенциал физкультурно-спортивной деятельности студентов технического вуза в рамках физического образования предполагает комплексную реализацию обучения, воспитания и развития личности на основе совершенствования биологических, организационных форм воспитания, обучения и развития личности студента. Эффективная реализация адаптационного потенциала физкультурно-спортивной деятельности студентов технического вуза предполагает разработку двух взаимосвязанных аспектов:

- поиск и обоснование видов физкультурно-спортивной деятельности, несущих наибольший эффект в реализации компонентов адаптационного потенциала физкультурно-спортивной деятельности студентов;

- совершенствование способов внедрения физкультурно-спортивной деятельности в систему целостного образовательного процесса.

Эффективную реализацию адаптационного потенциала физкультурно-спортивной деятельности студентов технического

вуза можно рассматривать как способ оперативного решения актуальных задач в таких направлениях, как:

- ценностная ориентация личности на овладение совокупностью ценностей физической культуры и совокупностью ценностей общественного опыта, связанных с образовательной и профессиональной деятельностью;

- формирование у студентов теоретической подготовленности – физкультурных знаний и умений и физкультурно-методической подготовленности в целях практического использования приобретенных навыков в обеспечении самосовершенствования и успеха в использовании полученных знаний в профессиональном образовании и будущей профессиональной деятельности;

- оптимальное физическое развитие, высокий уровень физической работоспособности и кондиционной подготовленности (основные физические качества и связанные с ними способности);

- создание основ психического здоровья путем формирования эмоциональной устойчивости к психогенным факторам труда, владение способами психогигиенической саморегуляции, оптимизации эмоционального состояния и снижения уровня личностной тревожности, сформированность комплекса личностных качеств, отражающих социальную культуру и создающих основу межличностных и коллективных взаимоотношений: доброжелательность, отзывчивость, контактность, сострадание, снисходительность, уступчивость, щедрость, коллективизм, ценность и т.п.

В целом подготовка студентов к профессиональной деятельности делает актуальным поиск и обоснование таких видов физкультурной деятельности, которые обеспечивали бы становление профессионально важных личностных и двигательных способностей, необходимых для конкретной учебной и профессиональной деятельности. Это требует создания определенных условий реализации адаптационного потенциала физкультурно-спортивной деятельности.

При определении данного комплекса педагогических условий мы учитывали особенности:

- образовательной и квазипрофессиональной среды, в составе которой студентом реализуется физкультурно-спортивная деятельность;
- окружающих объектов, взаимодействующих со студентом;
- комплекса социально значимых качеств личности студента.

Таким образом, мы смогли выделить не только внешние (средовые) условия, но и внутренние (личностные) условия эффективности реализации адаптационного потенциала физкультурно-спортивной деятельности студентов технического вуза.

Анализ изучаемой проблемы по обозначенным выше направлениям позволил нам подтвердить изначальное предположение, что высокий уровень реализации адаптационного потенциала физкультурно-спортивной деятельности студентов технического вуза может быть обеспечен в результате выполнения комплекса педагогических условий:

- формирование интереса к физкультурно-спортивной деятельности у студентов вуза;

- установление в процессе физкультурно-спортивной деятельности субъект-субъектных отношений между студентами и преподавателями и среди студентов;

- структурирование учебного материала на основе индивидуального подхода.

Обоснуем первое педагогическое условие – формирование интереса к физкультурно-спортивной деятельности студентов вуза.

Устойчивые интересы, закрепляясь, становятся особенностями личности, способными к формированию ценностных ориентации, что чрезвычайно важно для нашего исследования. Главными компонентами мотивационной сферы деятельности студента являются: содержательные характеристики – действенность, доминированность в структуре мотивационной сферы, самостоятельность возникновения, обобщенность; динамические характеристики – устойчивость, выраженность и сила, переключаемость, эмоциональная окраска [2].

Следующее условие, обеспечивающее эффективность реализации адаптационного потенциала физкультурно-спортивной деятельности студентов технического вуза – это построение в процессе физкультурно-спортивной деятельности субъект-субъ-

ектных отношений между студентами и преподавателями и среди студентов [10].

Установление субъект-субъектных отношений предполагает преобразование руководящей позиции преподавателя и подчиненной позиции студента в личностно равноправные. Перевод студента из объекта в субъект управления происходит при гибком управлении и самоуправлении в физкультурно-спортивной деятельности. При реализации данного условия в рамках физкультурно-спортивной деятельности мы рассматривали студента как субъекта управления процессом, а само управление, в большей степени, не как воздействие преподавателя на студента, а как взаимодействие преподавателя и студента.

Реализация данного условия возможна при включении студентов в процесс диалогизации и сотрудничества в профессиональном образовании, в систему межличностного общения, соревновательные ситуации [11].

Третьим условием реализации адаптационного потенциала физкультурно-спортивной деятельности студентов технического вуза является структурирование учебного материала на основе индивидуального подхода.

Индивидуальный подход – это принцип современного профессионального образования, согласно которому эффектив-

ность образования достигается взаимодействием с занимающимися, основанным на знании характера, интересов, способностей каждого. Построение двигательной подготовки по принципу не только развития двигательных качеств, но и освоения знаний по их развитию, с учетом индивидуальных особенностей, позволяет интегрировать возможности студента в адаптационный период профессионального обучения. Индивидуальный подход позволяет рассматривать физкультурно-спортивную деятельность в контексте образа жизни, будущей профессиональной деятельности каждого студента и развития способностей освоения физкультурных ценностей [12].

При таком подходе студенты в процессе организации обязательных занятий реализуют свою деятельность на их основе индивидуальных программ физического самосовершенствования, которые составляются и корректируются в ходе деятельности самим студентом, который является субъектом, конструктором своего физкультурного образования.

Таким образом, на основе теоретико-экспериментального исследования нами выявлен и теоретически обоснован представленный комплекс педагогических условий реализации адаптационного потенциала физкультурно-спортивной деятельности студентов технического вуза.

Библиографический список

1. Лотоненко, А.В. Потребность в физической культуре как области деятельности // Теория и практика физической культуры. – 2002. – № 5.
2. Пономарев, Н.И. Некоторые аспекты формирования положительного отношения человека к физической культуре / Н.И. Пономарев, В.М. Рейзин // Теория и практика физической культуры. – 1993. – № 9-10.
3. Соловцова, Е. Адаптация при обучении профессии // Народное образование. – 2004. – № 9.
4. Калинина, Н.Г. Особенности адаптации студентов с различным уровнем интеллекта к обучению в колледже // Одаренный ребенок. – 2005. – № 6.
5. Лубышева, Л.И. Социология физической культуры и спорта: учеб. пособ. – М., 2004.
6. Российская педагогическая энциклопедия: в 2 т. / гл. ред. В.В. Давыдов. – М., 1998.
7. Березин, Ф.В. Психологическая и психофизическая адаптация человека. – М., 1988.
8. Кривцова, С.В. Подросток на перекрестке эпох. – М., 1997.
9. Реан, А.А. Психология и педагогика / А.А. Реан, Н.В. Бордовская, С.И. Розум. – СПб., 2002.
10. Беляев, И.А. Применение элементов хатха-йоги и аутогенной тренировки в физическом воспитании учащейся молодежи: учеб. пособ. – Оренбург, 1993.
11. Волошина, Л. Проблемы адаптации студентов педколледжа / Л. Волошина, Ю. Шилова // Дошкольное воспитание. – 2005. – № 12.
12. Философский энциклопедический словарь / редкол.: С.С. Аверинцев [и др.]. – М., 1989.

Bibliography

1. Lotonenko, A.V. Potrebnost' v fizicheskoy kul'ture kak oblasti deyatel'nosti // Teoriya i praktika fizicheskoy kul'turi. – 2002. – № 5.
2. Ponomarev, N.I. Nekotorye aspekty formirovaniya pozhitel'nogo otnosheniya cheloveka k fizicheskoy kul'ture / N.I. Ponomarev, V.M. Reyzin // Teoriya i praktika fizicheskoy kul'turi. – 1993. – № 9-10.
3. Solovtsova, E. Adaptatsiya pri obuchenii professii // Narodnoe obrazovanie. – 2004. – № 9.
4. Kalinina, N.G. Osobennosti adaptatsii studentov s razlichnym urovnem intellekta k obucheniyu v kolledzhe // Odarennyy rebenok. – 2005. – № 6.
5. Lubyshcheva, L.I. Sociologiya fizicheskoy kul'turi i sporta : ucheb. posob. – M., 2004.
6. Rossiyskaya pedagogicheskaya ehnciklopediya: v 2 t. / gl. red. V.V. Davihdov. – M., 1998.
7. Berезin, F.V. Psikhologicheskaya i psikhofizicheskaya adaptatsiya cheloveka. – M., 1988.
8. Krivtsova, S.V. Podrostok na perekryostke ehpokh. – M., 1997.
9. Rean, A.A. Psikhologiya i pedagogika / A.A. Rean, N.V. Bordovskaya, S.I. Rozum. – SPb., 2002.
10. Belyaev, I.A. Primenenie ehlementov khatkha-yogi i autogennoy trenirovki v fizicheskom vospitanii uchatsheysya molodezhi: ucheb. posob. – Orenburg, 1993.
11. Voloshina, L. Problemy adaptatsii studentov pedkolledzha / L. Voloshina, Yu. Shilova // Doshkolnoye vospitanie. – 2005. – № 12.
12. Filosofskiy ehnciklopedicheskiy slovar' / redkol.: S.S. Averincev [i dr.]. – M., 1989.

Статья поступила в редакцию 02.10.14

УДК 378.14

Krune T.I. THE ASSESSMENT OF THE EFFECTIVENESS OF EDUCATIONAL TECHNOLOGY AT THE ENVIRONMENTAL TRAINING OF STUDENTS IN A TECHNICAL UNIVERSITY. This article deals with a problem of environmental training of students of a technical college. The paper noted the urgency and the need to increase the level of environmental education through the introduction of educational technology into the educational process of a technical college. The article describes the main components of educational technology and presents data obtained during the experimental work carried out on the basis of Novosibirsk State Architectural University. Comparative analysis of the experimental data leads to the conclusion that the designed technology acts as an effective tool aimed at improving the level of environmental training for future engineering personnel. The researcher shows methods of how enhance different types of competence, including ecological, communicative, information-related and project-designing ones. The work presents schemes that demonstrate the degrees to which the ecological competence in the experimental group was formed.

Key words: environmental training, professional competence, competence, pedagogical technology.

Т.И. Круне, зам. декана Инженерно-экологического факультета, Новосибирский гос. архитектурно-строительный университет (Сибстрин), г. Новосибирск, E-mail: tikrune@yandex.ru

ОЦЕНКА ЭФФЕКТИВНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕХНОЛОГИИ ПРИ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА

Статья посвящена проблеме экологической подготовки студентов технического вуза. В работе отмечается актуальность и необходимость повышения уровня экологической подготовки путем внедрения в образовательный процесс технического вуза педагогической технологии, описаны основные компоненты педагогической технологии и представлены данные полученные в ходе опытно-экспериментальной работы, проводимой на базе Новосибирского государственного архитектурно-строительного университета. Сравнительный анализ полученных экспериментальных данных позволяет сделать вывод о том, что спроектированная технология выступает в роли эффективного средства, направленного на повышение уровня экологической подготовки будущих инженерных кадров.

Ключевые слова: экологическая подготовка, профессиональная компетентность, компетенция, педагогическая технология.

Экологическое образование в технических вузах РФ – это необходимый элемент подготовки будущих специалистов. Однако существующая сегодня система высшего технического образования недостаточно эффективна в вопросах экологической подготовки студентов, получающих инженерно-техническую специальность, о чем свидетельствуют данные представленные в работах многих авторов [1; 2; 3 и др.].

Под экологической подготовкой студентов технического вуза мы понимаем непрерывный процесс формирования составляющих профессиональной компетентности, обеспечивающих в будущем эффективную экологоориентированную деятельность выпускников вуза.

Исходя из представленного выше определения словосочетания «экологическая подготовка» нами, на основе анализа Государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования, экспертной оценки высококвалифицированных специалистов, а также на основании анкетирования преподавателей, студентов и выпускников технических вузов был обоснован выбор составляющих профессиональной компетентности в качестве результирующих показателей экологической подготовки будущего специалиста. Следует отметить, что по итогам проведенной выше работы в роли результирующих показателей экологической подготовки студентов технического вуза будут выступать следующие компетенции: проектно-конструкторская, коммуникативная, информационная и экологическая.

Для улучшения уровня экологической подготовки студентов строительного вуза, нами была спроектирована и внедрена в образовательный процесс педагогическая технология (рис. 1).

В соответствии с моделью, подробно описанной в работе Т.И. Круне [4, с. 86] и технологией ее реализации (рис. 1), формирование составляющих профессиональной компетентности будущего инженера-строителя осуществлялось в три этапа: теорети-

ко-практический, стабилизирующий, творческо-деятельностный.

Первый этап – теоретико-практический. Основная задача теоретико-практического этапа заключается в усвоении студентами инженерно-экологических знаний, необходимых для осуществления будущей профессиональной деятельности и приобретении первоначальных умений таких как: работать с различными информационными источниками; самостоятельно находить, преобразовывать и использовать нужную информацию; применять для решения задач современные средства информатизации; выступать с сообщениями, корректно вести диалог.

Основными организационными формами занятий на данном этапе являются лекции, семинары и самообразовательная деятельность студентов.

При организации перечисленных выше форм обучения (лекции, семинары, самообразовательная деятельность студентов) использовались следующие методы: объяснительно-иллюстративный, проблемный и частично-поисковый. При организации педагогического процесса в рамках исследования помимо методов обучения нами использовались следующие средства: материальные, к которым следует отнести средства информатизации, в том числе и сетевой интегрированный курс и идеальные, среди которых мы выделяем диагностические средства (анкеты, тесты).

Результативность теоретико – практического этапа зависит во многом от внедрения и реализации педагогических условий, таких как: разработка сетевого интегрированного курса; организация проектной деятельности студентов; формирование рефлексии у студентов технического вуза при экологической подготовке. Подробное описание и положительные результаты внедрения перечисленных выше условий представлены в статье Т.И. Круне «Внедрение комплекса педагогических условий в практику подготовки студентов строительного вуза» [5, с. 41].

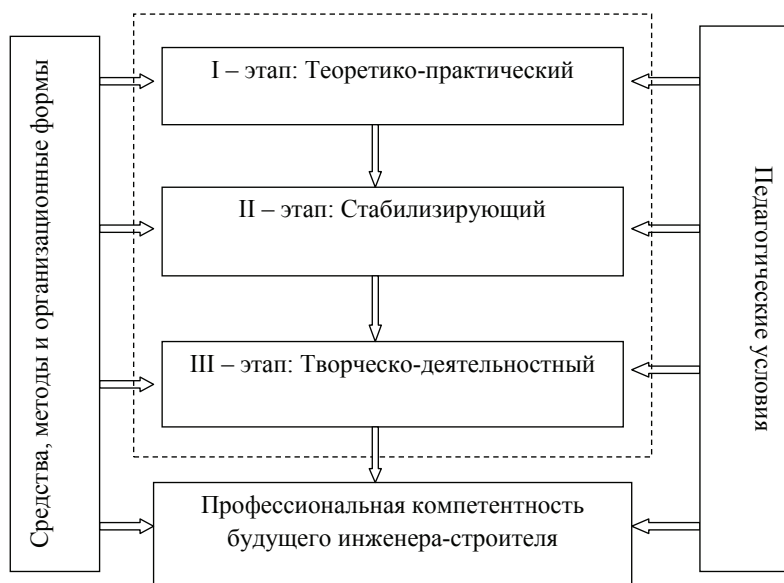


Рис. 1.

Второй этап – стабилизирующий. Полученные на теоретико-практическом этапе знания и умения закрепляются при выполнении практических и лабораторных работ. Помимо ведущих организационных форм на стабилизирующем этапе (лабораторные и практические работы), большая роль также отводится самообразовательной деятельности студента.

Практические работы на стабилизирующем этапе играют важную роль в процессе профессиональной подготовки студентов строительного вуза, так как при их выполнении студент должен продемонстрировать умение проводить анализ конкретных экологических проблем на основе расчетных данных, связанных с тематикой работ, а также в ходе изучения теоретического материала самостоятельно разрабатывать и предлагать перспективные природоохранные мероприятия для рассматриваемого объекта экономического хозяйства.

Особая нагрузка на стабилизирующем этапе обучения ложится на лабораторный практикум, в основу построения которого положен принцип профессиональной направленности. Лабораторный практикум сочетает в себе преимущества реального эксперимента, возможность наглядной оценки результатов полученных экспериментальным путем, высокую степень самостоятельности при измерении необходимых для дальнейшего расчета параметров, что существенно усиливает мотивацию студентов за счет иной, практической подачи учебного материала.

При организации форм обучения на стабилизирующем этапе (практические, лабораторные работы, дидактические и ролевые игры, самообразовательная деятельность студента) использовались следующие методы: проблемный частично поисковый и исследовательский. Следует отметить, что наряду с традиционными методами обучения ведущую роль в формировании перечисленных выше компетенций на стабилизирующем этапе играют активные методы, среди которых выделим метод творческой деятельности, применяемый как для индивидуальной, так и для групповой работы (исследовательские задания, творческие задания на определение причинно-следственных связей, задачи на комбинирование информации и т.д.), метод активизации мышления, который успешно реализуется при организации и проведении ролевых игр и других форм групповой работы и метод самообразования, который используется в качестве дополнения к другим методам обучения и позволяет структурировать и систематизировать новый учебный материал.

Приближение учебного процесса к более успешному и рациональному достижению результата, который заключается в формировании важных для будущего инженера-строителя профессиональных компетенций, возможно ускорить с помощью применения разнообразных средств обучения. В рамках стабилизирующего этапа нами использовались следующие средства: материальные, к которым относим средства информатизации (мультимедиа средства, сетевой интегрированный курс, компьютерные программы), а также лабораторное оборудование, и идеальные средства, среди которых отметим средства прямого реагирования (инженерно-экологические задачи, методические указания к выполнению практических и лабораторных работ) и диагностические средства (анкеты, тесты и т.д.). Надо отметить, что эффективность профессиональной подготовки будущих специалистов достигается при использовании разнообразных средств обучения в комплексе с выявленными педагогическими условиями. На стабилизирующем этапе нами реализовывались те же педагогические условия что и на теоретико – практическом.

Стабилизирующий этап позволяет студентам сделать существенный шаг в сторону творческой самостоятельности, приобрести опыт осуществления исследовательской деятельности при решении профессиональных задач, что играет важную роль при переходе студента на следующий качественно новый уровень.

Третий этап – творческо-деятельностный. На основе самостоятельной творческой учебно-исследовательской деятельности, в ходе выполнения проекта, формируется не только экологическая, коммуникативная, информационная, но и проектно-конструкторская компетенция, которая является одной из ключевых для студентов технического вуза. Помимо формирования перечисленных выше компетенций идет накопление опыта исследовательской деятельности и формируется ценностное отношение к ней и будущей профессиональной самореализации.

Проект – ведущая форма организации педагогического процесса на данном этапе. В процессе выполнения проектного задания осуществляется проверка теоретических знаний, полученных на теоретико – практическом и стабилизирующем этапе

и формирование умений применять их для решения инженерно-экологических проблем. Проекты, носят зачастую междисциплинарный характер, интегрируя в себе несколько предметных областей таких как: экология, экологическое право, математика, химия.

Организация проектной работы позволяет педагогу более наглядно и доступно продемонстрировать студентам связь учебного процесса с их будущей инженерно-экологической деятельностью. Это способствует выработке у студентов мотивации к обучению и реализации тем самым основной дидактической цели – формирование составляющих профессиональной компетентности у будущих специалистов инженерного профиля.

Для определения эффективности реализации педагогической технологии при экологической подготовке студентов технического вуза и выявления динамики формирования перечисленных выше составляющих профессиональной компетентности нами были проведены начальный, промежуточный и контрольный срезы.

Опытно-экспериментальная работа проводилась на базе ГОУ ВПО НГАСУ (Сибстрин) в три этапа с 2009 по 2014г. В исследовании приняли участие 247 студентов НГАСУ направления 270800.62 «Строительство (бакалавриат)» специальности «Теплогазоснабжение и вентиляция» и «Водоснабжения и водоотведения». На этапе формирующего эксперимента в контрольных группах обучение реализовывалось по традиционной методике, в то время когда в экспериментальных группах обучение студентов осуществлялось при внедрении в учебный процесс педагогической технологии, реализации модели экологической подготовки студентов технического вуза.

Выбор контрольных и экспериментальных групп обусловлен тем, что у них совпадают темы рабочих программ, расписание учебного времени, затрачиваемого на дисциплины экологического блока и уровень их экологической подготовки. Выделение контрольных и экспериментальных групп сопровождалось исследованием начального уровня сформированности проектной, коммуникативной, информационной и экологической компетенций при выполнении несложных заданий проектного типа.

Поскольку в данной работе речь идет о повышении уровня экологической подготовки студентов, через формирование системы профессиональных компетенций, рассмотрим как спроектированная нами педагогическая технология влияет на уровень их развития, на примере экологической.

Данные, представленные на диаграмме (рис. 2, 3), позволяют нам поэтапно проследить изменения уровня сформированности экологической компетенции в контрольной и экспериментальной группах 2010 года, начиная с теоретико-практического этапа и заканчивая творческо-деятельностным этапом. Следует отметить, что на диаграмме цифрами 1, 2, 3 обозначены срез данных соответственно до начала эксперимента, после теоретико-практического и стабилизирующего этапа и контрольный срез после творческо-деятельностного этапа.

Полученные результаты после начального среза в контрольной и экспериментальной группах свидетельствуют о низком уровне экологической подготовки и указывают на отсутствие умений адаптировать экологические знания в будущей профессиональной деятельности.

После внедрения в процесс обучения педагогической технологии, ситуация в экспериментальной группе изменилась кардинально, чего нельзя сказать о контрольной группе.

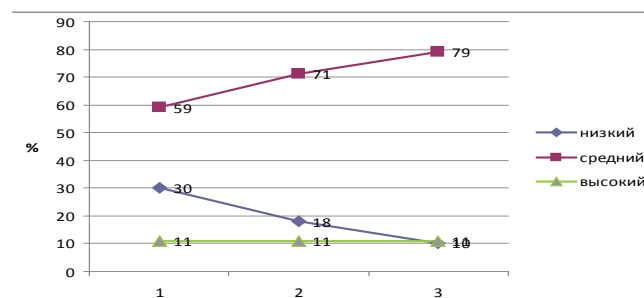


Рис. 2. Уровни сформированности экологической компетенции у студентов контрольной группы 2010 года

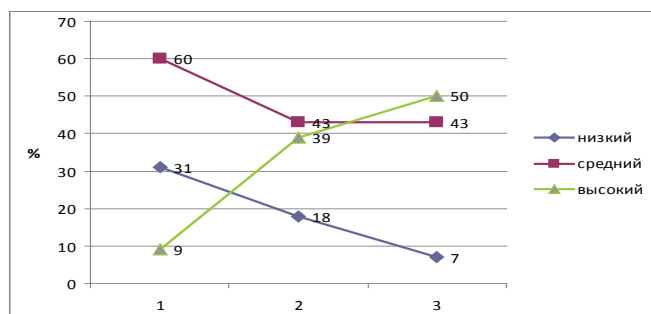


Рис. 3. Уровни сформированности экологической компетенции у студентов экспериментальной группы 2010 года

В контрольной группе, после теоретико-практического, стабилизирующего и творческо-деятельностного этапов технологии,

не отмечается никакой динамики, так как количество студентов с высоким уровнем экологической компетенции остается неизменным и составляет 11%, в то время как в экспериментальной группе данный показатель существенно увеличился на 41%. В экспериментальной группе отмечается значительное сокращение количества студентов с низким уровнем экологической компетенции, на 24%, в то время как в контрольной группе этот показатель снижается на 19%.

Следует отметить, что примерно такая же динамика наблюдается при формировании коммуникативной, информационной и проектно-конструкторской компетенций.

Таким образом, результаты промежуточного и контрольного срезов позволяют сделать вывод о том, что уровни коммуникативной, информационной, проектно-конструкторской и экологической компетенций у студентов по направлению 270800.62 «Строительство (бакалавриат)» в экспериментальной группе выше, чем в контрольной. Данный сравнительный анализ свидетельствует об эффективности разработанной педагогической технологии реализации модели экологической подготовки студентов технического вуза.

Библиографический список

1. Докторов, Б.З. Уровень осознания экологических проблем: профили общественного мнения / Б.З. Докторов, В.В. Сафронов, Б.М. Фирсов // Социологические исследования. – 1992. – № 12.
2. Линенко, О.А. Теоретические основы экологизации сознания личности студента технического вуза. – Ставрополь, 2009.
3. Лисаускене, Е.М. Экологическое движение и экологическое сознание в Прибайкалье / Е.М. Лисаускене, Т.И. Лихачева, З.В. Грицина, Ю.В. Лисаускайте // Социологические исследования. – 1999. – № 8.
4. Круне, Т.И. Модель формирования профессиональной компетентности студентов инженерно-экологического факультета строительного вуза // Сибирский педагогический журнал. – 2012. – № 6.
5. Круне, Т.И. Внедрение комплекса педагогических условий в практику подготовки студентов строительного вуза // Инновации в образовании. – 2013. – № 1.

Bibliography

1. Doktorov, B.Z. Urovenj osoznaniya ehkologicheskikh problem: profili obshchestvennogo mneniya / B.Z. Doktorov, V.V. Safronov, B.M. Firsov // Sociologicheskie issledovaniya. – 1992. – № 12.
2. Linenko, O.A. Teoreticheskie osnovy ehkologizatsii soznaniya lichnosti studenta tekhnicheskogo vuza. – Stavropolj, 2009.
3. Lisauskene, E.M. Ehkologicheskoe dvizhenie i ehkologicheskoe soznanie v Pribaykalye / E.M. Lisauskene, T.I. Likhacheva, Z.V. Gricina, Yu.V. Lisauskajte // Sociologicheskie issledovaniya. – 1999. – № 8.
4. Krune, T.I. Modelj formirovaniya professionalnoj kompetentnosti studentov inzhenerno-ehkologicheskogo fakulteta stroitel'nogo vuza // Sibirskij pedagogicheskij zhurnal. – 2012. – № 6.
5. Krune, T.I. Vnedrenie kompleksa pedagogicheskikh usloviy v praktiku podgotovki studentov stroitel'nogo vuza // Innovacii v obrazovanii. – 2013. – № 1.

Статья поступила в редакцию 25.09.14

УДК 377.1

Magomedov Sh.A., Islambekova I.S. PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES IN THE SYSTEM OF THE SECONDARY EDUCATION. On the basis of the analysis of the state educational standard the authors raise a problem of training of graduates from the perspective of a system-activity approach. The researches state the necessity of the use of educational technologies in the system of the secondary education. The paper reveals features that characterize the technology of training and the essence of productive and reproductive teaching technologies, in which the possibility of the use of technologies of games, projects and problem learning can be defined. It is stated that it allows solving the problem of forming a new way of thinking and a new activity in an effective way what serves one of the key challenges of the modern educational institutions. The researchers have formulated rules for making problem cases: a problem should contain a difficulty that is up to the level of students; it is better, if a problem teaches new skills; a correct problem is the one that evokes interest, good emotions and is extraordinary.

Key words: education, educational process, educational system, technology training (productive, reproductive, gaming, project, problem).

Ш.А. Магомедов, канд. пед. наук, доц. каф. «Физико-математического образования и ИКТ» ГБОУ ДПО «Дагестанский институт повышения квалификации педагогических кадров», г. Махачкала;
И.С. Исламбекова, канд. пед. наук, ст. преп. каф. «Теории и методики профессионального образования» ФГБОУ ВПО «Дагестанский гос. педагогический университет», г. Махачкала, E-mail: Gadjev82@mail.ru

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье, на основе анализа государственного образовательного стандарта, актуализирована проблема подготовки выпускника учебного заведения с позиции системно-деятельностного подхода. Обосновывается необходимость применения педагогических технологий в системе среднего общего образования, указываются признаки, характеризующие технологию обучения, рассматривается сущность продуктивных и репродуктивных педагогических технологий, выявляются возможности игровых, проектных и проблемных технологий обу-

чения, позволяющих эффективно решить проблему формирования нового способа мышления и нового вида деятельности, выступающей одной из ключевых задач современных образовательных учреждений.

Ключевые слова: образование, образовательный процесс, педагогическая система, технологии обучения (продуктивные, репродуктивные, игровые, проектные, проблемные).

Стремительное развитие экономики, информационных средств и коммуникационных технологий, актуализирует и выводит на приоритетный уровень авторские научные разработки, которые являются движущей силой современного постиндустриального общества, следовательно, ведущим фактором, влияющим на общественные преобразования, становится человеческий капитал – профессионалы, высокообразованные люди, продвигающие научные достижения во все виды профессиональной деятельности, предавая ей инновационный характер.

Поскольку основополагающим элементом существования и развития любого общества является образование, то с учетом социального заказа, модернизация должна затрагивать и систему образования, обеспечивая формирование креативности, способности к самообразованию и реализации творческого подхода учащихся, как наиболее ценных качеств необходимых для конкурентоспособного представителя современного общества.

Рассматривая, систему образования как структуру взаимосвязанных компонентов, необходимо говорить о содержании ее подготовки регламентированного федеральным государственным стандартом.

Переход от образовательной парадигмы, в методологической основе которой лежал «знаниевый подход» к образовательной парадигме, где методологической основой выступает «системно-деятельностный подход» означает, в первую очередь, отказ от понимания образования как получения готового знания и представления о педагоге как носителе готового знания. На смену приходит понимание образования готовящую личности к продуктивной деятельности, так же как средство ее самореализации в жизни. А это изменяет и цели обучения и воспитания, его мотивы, нормы, и роль педагога.

Как видим, весь образовательный процесс должен существенно измениться в новых социально-экономических условиях, т.е. изменяются представления о содержании образования, формах и методах обучения и т.д.

Под изменением образовательного процесса, мы понимаем, построении педагогической системы, обеспечивающей организацию образовательного процесса на основе продуктивных технологий обучения и формирующая готовность обучающихся к саморазвитию и непрерывному самообразованию, позволяющая за счет изменений в структуре, содержании и организации образовательного процесса создать условия для более полного учета интересов и способностей учащихся в соответствии с их намерениями в отношении продолжения образования.

Функционирование педагогической системы в целом будет эффективнее, если четко выражен государственный (социальный) заказ, т.е. требования к конечному результату – выпускнику учебного заведения.

На сегодняшний день государственный (социальный) заказ сформулирован в Федеральном государственном образовательном стандарте среднего (полного) общего образования (10-11 кл.) (№ 413, утвержден приказом Минобрнауки России от 17 апреля 2012 г.). Методологической основой Стандарта «... является системно-деятельностный подход, обеспечивающий: формирование готовности обучающихся к саморазвитию и непрерывному образованию; проектирование и конструирование развивающей образовательной среды образовательного учреждения; активную учебно-познавательную деятельность обучающихся; построение образовательного процесса с учётом индивидуальных, возрастных, психологических, физиологических особенностей и здоровья обучающихся. Стандарт является основой для: разработки примерных основных образовательных программ среднего (полного) общего образования; разработки программ учебных предметов, курсов, учебной литературы, контрольно-измерительных материалов; организации образовательного процесса в образовательных учреждениях, реализующих основную образовательную программу; построения системы внутреннего мониторинга качества образования в образовательном учреждении; организации подготовки, профессиональной переподготовки и повышения квалификации работников образования...» [1].

Анализ содержания Стандарта позволяет нам сформулировать целевой компонент педагогической системы – реализация системно-деятельностного подхода, который обеспечивает построение развивающей образовательной среды, формирующая готовность обучающихся к саморазвитию и непрерывному образованию.

Содержательной компонентой педагогической системы выступает основная образовательная программа, отражающая результаты освоения:

- личностные, включающие готовность и способность обучающихся к саморазвитию и личностному самоопределению, сформированность их мотивации к обучению и целенаправленной познавательной деятельности;

- предметные, включающие умения, специфические для данной предметной области, виды деятельности по получению нового знания в рамках учебного предмета, его преобразованию и применению в учебных, учебно-проектных и социально-проектных ситуациях, формирование научного типа мышления, владение научной терминологией, ключевыми понятиями, методами и приемами;

- метапредметные, включающие владение обучающимися универсальными учебными действиями (поисковые, аналитические, прогностические, проектировочные, регулятивные, коммуникативные), а так же навыками учебно-исследовательской, проектной и социальной деятельности.

В качестве механизма реализации поставленной цели и определенного содержания выступают технологии обучения, способствующие эффективному функционированию педагогической системы.

Анализ научной литературы показывает, что существенными признаками, характеризующими технологию (в том числе и технологию обучения), выступают:

- *наличие проекта*, поскольку для удовлетворения потребности должны быть обязательно определены: *целевой образ, целевые действия*, а также *содержание деятельности с уровнем достижения, алгоритм функционирования, оптимальные методы, средства и формы организации*, обеспечивающие процесс преобразования [2];
- *стандартизация*, т.е. соответствие проекта определенным характеристикам и возможность получения заранее заданных показателей;
- *унификация*, возможность внесения изменений в технологическую систему с учетом возможностей, материально-технического обеспечения и других факторов;
- *воспроизводимость*, предполагает обеспечение возможности повторения всего алгоритма функционирования с получением заранее предполагаемых результатов, независимо от уровня профессионализма, личностных качеств субъекта управления технологическим процессом [3].

Мы привыкли к тому, что термин «технология» применяется к материальным преобразованиям, однако в условиях постиндустриального этапа развития общества значительно расширяется представление о технологии и ее формах.

По нашему мнению, технология – это способ человеческой деятельности, характеризующийся как совокупностью действий направленных на целенаправленное изменение предметов деятельности.

Рассмотрение различных подходов к сущности технологии позволяют сделать вывод, что она представляет собой науку об алгоритмах действий человека по преобразованию материалов, энергии и информации, приводящей к изменению окружающей действительности.

Понятие технологии стремительно ворвалось в современную российскую педагогическую литературу и практику и стало едва ли не самым часто употребляемым педагогическим термином. Создается впечатление, что российская педагогическая наука и система образования вступили в новую технологическую эпоху. Поражает количество сочетаний понятия «технология» с различными понятиями дидактики: технология обучения, педа-

гогическая технология, образовательная технология, технология воспитания, технология общения, технология развития, модульная технология, технология группового обучения и т.д.

«Любая педагогическая технология должна соответствовать закономерности и индивидуальности, субъективности участников образовательного процесса, не противоречить его «авторской» креативной, импровизационной природе», – считает В.А. Сластенин [4].

Вместе с тем изучение работ по данному вопросу позволило выделить и ее специфические признаки:

- *диагностическое целеполагание, результативность*, предполагающие обязательное достижение позитивных целей процесса обучения;
- *эффективность*, означающую гарантированность положительных результатов при экономии учебного времени;
- *воспроизводимость* педагогических технологий, обеспечиваемая алгоритмируемостью, проектируемостью, целостностью, управляемостью, отражающие различные стороны протекания педагогического процесса.
- *корректируемость*, предполагает наличие постоянной обратной связи, вносящей необходимые дополнения, уточнения и исправления.

На сегодняшний день существует значительное количество определений понятий «*педагогическая технология*» и «*технология обучения*», что свидетельствует о сложности и неоднозначности решения по данному вопросу. На основе сопоставительного анализа психолого-педагогической литературы мы под «педагогической технологией», в том числе и «технологией обучения» понимаем научно обоснованную педагогическую систему, обеспечивающую точное воспроизведение гарантирующих успех педагогических процессов.

Мы разделяем точку зрения В.П. Беспалько на компонентный состав технологии обучения в общеобразовательной школе, включающей *диагностично поставленную цель обучения, научно обоснованное и отобранное содержание обучения, оптимально выбранные методы, средства и формы организации учебного процесса* [5].

Технологии обучения являются одними из основных компонентов, составляющих целостный педагогический процесс и делятся по типу познавательной деятельности на репродуктивные и продуктивные.

Сущность **репродуктивных технологий** (репродуктивный от лат. слова «reproductio» – воспроизведение) обучения заключаются в обеспечении возможности передачи значительного объема знаний, умений за минимально короткое время с небольшими затратами усилий. *Признаки*: знания учащимся предлагаются в «готовом» виде; преподаватель организует различными способами восприятие этих знаний; учащиеся осуществляют восприятие и осмысление знаний, фиксируют их в своей памяти. К **репродуктивным технологиям** обучения относятся *объяснительно-иллюстративная технология* и *технология программированного обучения*.

Сущность **продуктивных технологий** обучения сводится к тому, что преподаватель вместе с учащимися формулирует проблему, разрешению которой посвящается отрезок учебного времени. Знания учащимся не сообщаются, они добывают их самостоятельно в процессе «исследования», средства для достижения результата также определяют сами учащиеся. Деятельность преподавателя сводится к оперативному управлению. *Признаки*: знания не предлагаются в «готовом» виде, их нужно добывать самостоятельно; преподаватель организует поиск новых знаний с помощью разнообразных средств; учащиеся самостоятельно рассуждают, решают возникающие познавательные задачи, анализируют, сравнивают, обобщают, делают выводы. К **продуктивным технологиям** обучения относятся *развивающее, проблемное, проектное и игровое обучение*.

Игровая технология обладает большими развивающими возможностями, ее сущность заключается в игровом моделировании условных ситуаций, основных видов деятельности личности, направленных на воссоздание и усвоение социального и профессионального опыта, в результате чего происходит накопление, актуализация, трансформация знаний в умения, умений в навыки, а также накопление опыта и развитие личности.

Игра, как прием обучения, есть действенный инструмент управления учебной деятельностью, активизирующий мысли-

тельную деятельность учащихся, позволяющий сделать учебный процесс захватывающим и интересным.

Игра благодаря вымышленной проблеме и реальным усилиям по ее разрешению – позволяет моделировать ситуации, проигрывать различные варианты поведения, корректировать и снова проигрывать. Игра является той самой деятельностью, которая создает эмоционально стимулирующую заинтересованность и способствует непроизвольному запоминанию.

Проблемное обучение предполагает поиск резервов умственного развития учащихся, и прежде всего творческого мышления, способности к самостоятельной познавательной деятельности через создание проблемных ситуаций, осознании, принятии и решении этих ситуаций в процессе совместной деятельности обучаемого и педагога (при максимальной самостоятельности первых и под общим руководством последнего).

В условиях проблемного обучения происходит активное овладение личностью теми способами, приемами, которые наиболее характерны для творческой деятельности.

В современной теории проблемного обучения выделяется десять дидактических способов создания проблемных ситуаций, которые могут быть взяты педагогом за основу создания вариативной программы проблемного обучения:

- Побуждение учащихся к теоретическому объяснению явлений, фактов, внешнего несоответствия между ними.
- Использование ситуаций, возникающих при выполнении учащимися учебных задач, а также в процессе их обычной жизнедеятельности, то есть тех проблемных ситуаций, которые возникают на практике.
- Поиск новых путей практического применения учащимися того ли иного изучаемого явления, факта, элемента знаний, навыка или умения.
- Побуждение учащихся к анализу фактов и явлений действительности, порождающих противоречия между житейскими (бытовыми) представлениями и научными понятиями о них.
- Выдвижение предположений (гипотез), формулировка выводов и их опытная проверка.
- Побуждение учащихся к сравнению, сопоставлению и противопоставлению фактов, явлений, теорий, порождающих проблемные ситуации.
- Побуждение учащихся к предварительному обобщению новых фактов на основе имеющихся знаний, что способствует иллюстрации недостаточности последних для объяснения всех особенностей обобщаемых фактов.
- Ознакомление учащихся с фактами, приведшими в истории науки к постановке научных проблем.
- Организация межпредметных связей с целью расширить диапазон возможных проблемных ситуаций.
- Варьирование, переформулировка задач и вопросов.

Можно сформулировать следующие правила создания проблемных ситуаций:

Во-первых, проблемные ситуации обязательно должны содержать посильное познавательное затруднение.

Во-вторых, хотя проблемная ситуация и имеет абстрактную ценность для развития творческих способностей учащихся, но наилучшим вариантом является совмещение с материальным развитием: усвоением новых знаний, умений, навыков.

И в-третьих, проблемная ситуация должна вызывать интерес учащихся своей необычностью, неожиданностью, нестандартностью. Такие положительные эмоции, как удивление, интерес служат благоприятным подспорьем для обучения.

Проблема активизации познавательной деятельности, развития самостоятельности и творчества обучающихся была и остается одной из актуальных задач педагогики. Современная ориентация образования на формирование компетенций как готовности и способности человека к деятельности и общению предполагает создание дидактических и психологических условий, в которых участник образовательного процесса может проявить не только интеллектуальную и познавательную активность, но и личностную социальную позицию, свою индивидуальность, позволяющую выразить себя как субъект обучения.

В последнее время широкое применение получило проектное обучение. Современные тенденции к интеграции средств, методов и искусства преподавания поощряют возникновение но-

вых проектных технологий обучения, которые призваны обеспечить саморазвитие учащихся, усилить их творческую активность. В связи с этим проблема проектирования учебных задач в дидактическом процессе актуальна в плане изучения противоречий и взаимосвязей традиционного и личностно-ориентированного подхода к обучению.

Проектная технология обучения призвана обеспечить изменение исходной и основной установки существующих систем обучения, поскольку предполагает не решение готовых задач, а генерацию, формулировку и разработку идей, замыслов и проектов в широком социальном контексте, как проблем, возникающих в самой социальной жизни.

Реализация проектной технологии обучения, на наш взгляд, обеспечивает разрушение преваляирования готовых, систематизированных знаний, подлежащих усвоению, потому что ученик не только усваивает готовые представления и понятия, но и используя любую информацию, строит свой проект, свое представление о предметном мире.

Проектная технология обучения предполагает осуществление учебной деятельности на основе учета потребностей социальной и личной жизни обучающегося, выбираемых или формулируемых самим учащимся и выполняемых в процессе познания. Следовательно, можно утверждать, что использование проектной технологии обеспечивает средственный механизм мотивации потому, что создание и реализация проекта имеет не только учебный, но жизненный смысл для школьника.

Анализ психолого-педагогической литературы показывает, что содержание традиционного обучения составляют обобщенный и систематизированный социальный опыт, учебные элементы которой представлены в виде знаковых систем, состав-

ляющих отобранную, обработанную и упрощенную учебную информацию.

Сущностью содержания проектной технологии является переход от учебных элементов, представленных в виде знаковых систем как материальных носителей прошлого опыта, к деятельности, протекающей в динамически изменяющихся условиях и имеющей совместный характер, что обеспечивает изложение и усвоение естественно научных и технико-технологических знаний, восстановлением социального и социально-психологического контекста их получения в человеческой деятельности, имевшей цель, замысел, план осуществления и потребность в достижении определенного результата. В проектной обучении вместо ориентации на усвоение готовых продуктов культуры обеспечивается установка на предстоящую преобразовательную деятельность, детерминация прошлым уступает место детерминации будущим.

Таким образом, содержанием проектного обучения выступает не только предметная сторона будущей деятельности, заданная с помощью учебных задач, моделей и ситуаций, но и социальная сторона, воспроизводимая различными формами совместной деятельности и общения.

Таким образом, реализация продуктивных педагогических технологий, позволит решить проблему формирования целостного мировоззрения учащихся, предполагающего новый способ мышления и новый вид деятельности, которая выступает одной из ключевых задач образовательных учреждений, а сама по себе возможность удовлетворения индивидуальных образовательных потребностей учащихся, становится новой самостоятельной ценностью в системе образования России.

Библиографический список

1. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования (10-11 кл.). Утвержден приказом № 413 Министерства образования и науки РФ от 17.04.2012.
2. Гаджиев, Г.М. Технологическая подготовка школьников: дидактический аспект. – Махачкала, 1999.
3. Назарова, Т.С. Педагогические технологии: новый этап эволюции / Т.С. Назарова // Педагогика. – 1997. – № 3.
4. Сластенин, В.А. Университетское педагогическое образование: проблемы и решения // Профессионально-педагогическая культура: история, теория, психология. – Белгород, 1996.
5. Беспалько, В.П. Образование и обучение с участием компьютера (педагогика третьего тысячелетия). М., 2002.

Bibliography

1. Federal'nyy gosudarstvenniy obrazovatel'niy standart srednego (polnogo) obshchego obrazovaniya (10-11 kl.). Utverzhden prikazom № 413 Ministerstva obrazovaniya i nauki RF ot 17.04.2012.
2. Gadzhiev, G.M. Tekhnologicheskaya podgotovka shkol'nikov: didakticheskiy aspekt. – Makhachkala, 1999.
3. Nazarova, T.S. Pedagogicheskie tekhnologii: noviy etap ehvolucii / T.S. Nazarova // Pedagogika. – 1997. – № 3.
4. Slastenin, V.A. Universitetskoye pedagogicheskoye obrazovanie: problemiy i resheniya // Professional'no-pedagogicheskaya kul'tura: istoriya, teoriya, psikhologiya. – Belgorod, 1996.
5. Bespal'ko, V.P. Obrazovanie

Статья поступила в редакцию 20.09.14

УДК 378

Makhmudova F.A., Akhmedov A.M. MORAL EDUCATION AS A PEDAGOGICAL CONDITION OF PROFESSIONAL ADAPTATION OF A YOUNG TEACHER. This article discusses the impact of moral education of young teachers in the process of occupational adaptation. Considerable attention is paid to such notions as morality, ethics, moral guidelines, moral education, moral, spiritual and moral education. In this article the researchers talk about the fact that the professional capacity of each future teacher must be determined in the period of his studies at the university that provides the ability to adapt pedagogical conditions that ensure the success and effectiveness of the professional activity. The authors conclude that the moral education in professional adaptation of teachers in appropriate pedagogical conditions transfers into a proper condition. The authors give their own definition of what moral education as a means of professional adaptation: it is a system of personal qualities (responsibility for the future of students, feeling of shame for poorly-done work) that allow changing pedagogical methods in correspondence to new conditions and knowledge and beliefs that define the results of their work by a criterion of public usefulness that finally make a person realize himself in creative development.

Key words: ethics, moral education, professional adaptation, moral potential.

Ф.А. Махмудова, канд. пед. наук, ст. преп. каф. общей и педагогической психологии Дагестанского гос. педагогического университета, г. Махачкала; **А.М. Ахмедова**, канд. пед. наук, доц. каф. общей и педагогической психологии Дагестанского гос. педагогического университета, г. Махачкала, E-mail: Gadzhiev82@mail.ru

НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ УСЛОВИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ МОЛОДОГО ПЕДАГОГА

В статье рассматривается влияние нравственного воспитания молодого педагога на процесс его профессиональной адаптации. Значительное внимание уделяется таким понятиям как нравственность, нравственные принципы, нравственный ориентир, нравственное воспитание, мораль, духовно-нравственное воспитание. Анализируется положение о том, что профессиональный потенциал каждого будущего педагога должен быть определен в период его обучения в вузе, что способность к адаптации обеспечивается педагогическими условиями, обеспечивающими успех и эффективность профессиональной деятельности. Автор приходит к выводу, что нравственное воспитание в профессиональной адаптации личности педагога при соответствующих педагогических условиях переходит в собственно условие.

Ключевые слова: нравственность, нравственное воспитание, профессиональная адаптация, нравственный потенциал.

Современная педагогическая теория и практика ставит своей целью способствовать умственному, нравственному, эмоциональному и физическому саморазвитию личности, всемерно раскрывать ее творческие возможности, формировать гуманистические отношения, обеспечивать все условия для расцвета индивидуальности ребенка с учетом его возрастных, этнических и гендерных особенностей.

Россия, имея свою, исторически сложившуюся национальную систему воспитания, должна в образовательной политике учитывать индивидуальную историческую перспективу развития её регионов. Менять ее бессмысленно. Сделать правильный вывод можно, только развив систему нравственного воспитания в соответствии с теми новыми целями и ценностями, которые стоят перед личностью и обществом, но учитывая традиции и обычаи народных педагогических методов.

Нравственность – форма общественного сознания, которая ориентируется на общечеловеческие ценности и направлена на созидание общества в целом и раскрытие каждого человека в отдельности. Нравственность – это качественно более высокий уровень по сравнению с моралью отношения к миру, людям, самому себе. Нравственный человек не ограничивается принятыми в обществе нормами, а действует на основе разума и личной ответственности за свой поступок.

Широко изучается нравственная надежность работника – показатель нравственного развития работника, характеризующий его способность строить свою трудовую деятельность в соответствии с социально одобренными нормами и требованиями профессиональной этики.

Нравственные принципы – ценностная основа социальных связей и культуры межличностных отношений. Нравственные принципы:

- имеют универсальное значение;
- фиксируют то изначальное и общее, что определяет специфические требования к человеку в каждой из сфер деятельности;
- поддерживают и санкционируют общественные устои, строй жизни и формы общения посредством духовного воздействия через общественное мнение, одобрение или осуждение;
- находят более конкретное выражение в моральных нормах.

Нравственный ориентир – представление человека о том, что подлежит одобрению или осуждению. Обычно нравственные ориентиры облекаются в совершенно осязаемые свойства:

- патриотизм и гражданственность;
- трудолюбие и профессиональную честность;
- скромность и ответственное исполнение обязанностей;
- великодушие и др.

В теории познания выделяется этический релятивизм – отрицание обязательных нравственных норм и объективного социального критерия нравственности.

Если под моралью понимают исторически сложившиеся нормы и правила поведения человека, определяющие его отношение к обществу, труду, людям, то нравственность – это личностная характеристика, объединяющая такие качества и свойства, как доброта, порядочность, честность, правдивость, справедливость, трудолюбие, дисциплинированность, коллективизм, регулирующие индивидуальное поведение человека [1, с. 218].

Нравственное воспитание решает такие задачи, как формирование нравственных понятий, суждений, чувств и убеждений,

навыков и привычек поведения, соответствующих нормам общества [2, с. 68]. Нравственное воспитание имеет своей целью формирование понятий, суждений, поступков и действий, а также чувств, имеющих нравственную природу.

В основе нравственного воспитания подрастающего поколения лежат как общечеловеческие ценности, непреходящие моральные нормы, выработанные людьми в процессе исторического развития общества, так и новые принципы и нормы, возникшие на современном этапе развития общества.

Нравственное воспитание одна из форм воспроизводства, наследования нравственности в обществе, это ген цивилизации.

Сложность трансформации общей идеи воспитания в конкретные педагогические рекомендации и рационально организованные действия, в ходе которых достигался бы заранее планируемый нравственный результат, свидетельствует об условности понятия нравственного воспитания. Попытки интерпретировать нравственное воспитание как некоторое особое направление, наряду с физическим, эстетическим и т.д., иными словами, профессионализированную сферу педагогической деятельности, рано или поздно наталкиваются на ряд неразрешимых трудностей.

Следовательно, нравственность понимается рядом учёных как личностное свойство и как типологическая черта, как результат нравственного воспитания.

Личность молодого педагога должна в логике профессиональной адаптированности усвоить новые дидактические требования к постоянно меняющейся программе обучения, быть на «острие момента», в русле инновационной деятельности, которая требуется и уже часто практикуется в школе. Из этого следует, что общеобразовательные программы в высшей педагогической школе должны быть подчинены целям формирования культуры личности, социальной и профессиональной адаптивности и предназначены для:

- трансляции и интериоризации культурных образцов, норм, ценностей (содержание образования и социализация);
- овладения различными культурными способами деятельности в социальной и экономической сфере;
- осознания связи собственного развития с развитием культуры и общества;
- формирования отношения к себе как существу культурному.

Идея изучения профессиональной адаптации личности к профессиональной деятельности основывается на том утверждении, что личность не просто адаптируется к выполнению профессиональных требований, а скорее, наоборот, стремится к развитию и преодолению заданных условий, то есть имеет соответствующую установку психологической готовности, на развитие которой значительно влияет нравственный потенциал личности.

Некоторые ученые считают, что психологическая готовность личности к профессиональной деятельности является состоянием, способствующим актуализации мотивов в профессиональной деятельности. Чем выше уровень готовности личности, тем легче, соответственно, актуализируются адекватные профессиональные мотивы.

В связи с этим мы убеждены, что профессиональный потенциал каждого будущего педагога должны определить уже в период его обучения в вузе, а этого никто и нигде не делает. Педагогическая функция потенциала реализуется в направляющей роли

творческой деятельности личности, выступающей в качестве основания творческого преобразования своей жизнедеятельности.

Также для нашего исследования целесообразным являлось рассмотрение структуры нравственного потенциала педагога как условия профессиональной адаптации:

- собственно-потенциальной составляющей (индивидуальные психические процессы, способности);
- мотивационной составляющей (убеждения, готовность как внутри личностная структура, механизм, обеспечивающий актуализацию способности и социально-психологическая установка на развертывание сущностных сил индивида – потребностей, ценностных ориентаций, мотивов);
- когнитивной составляющей (знания, умения, отношения, способы деятельности и самовыражения, приобретенные в результате образования, творческой деятельности, социализации).

Следовательно, данный феномен включает не только природные ресурсы и резервы личности, но и те образования, которые формируются у индивида в процессе социализации и непрерывного образования. Непрерывное накопление новых знаний, умений, способов ориентации в мире приводит к появлению новых идей и убеждений. При этом возникающие у личности переживания своих новых профессиональных возможностей выступают движущей силой особой активности, направленной на опробование своих новых потенциалов.

Один из основных вопросов профессиональной адаптации педагога – за счет каких ресурсов личности и педагогических условий, каких свойств и качеств личности молодой педагог быстрее и лучше адаптируется к профессиональной деятельности. Накопленный эмпирический материал, анализ имеющихся в литературе данных показывает, что способность к адаптации обеспечивается педагогическими условиями, обеспечивающими успех и эффективность профессиональной деятельности.

Мы выбрали в качестве показательной характеристики ресурса адаптации молодого педагога к педагогической деятельности – нравственность, которую не берут в расчёт отечественные исследователи адаптации к профессии. Нравственное воспитание в обществе – это воспитание патриотизма, добросовестного отношения к труду и общественной и личной собственности, гуманизма, коллективизма, превращение этих и всех других высоких нравственных принципов в личные убеждения, в желания и стремления, в привычную практику поведения человека.

Формирование нравственных качеств личности проявляется в тесной взаимной связи. В отношении к труду проявляются важнейшие источники таких нравственных качеств, как организованность, дисциплинированность, коллективизм. Коллективизм влечёт за собой товарищество, взаимную поддержку и помощь. Формируя положительные нравственные качества, система нравственного воспитания, в то же время преодолевает неверные взгляды и представления в области морали, вредные навыки и привычки поведения, в которых проявляются пережитки прошлого.

Нравственное воспитание, как формирование нравственных качеств личности, заключается в воздействии воспитателей на воспитуемых и в их ответных действиях, то есть в усвоении ими нравственных понятий, в переживании своего отношения к нравственному и безнравственному в поступках и во всем поведении. Нравственные понятия становятся руководством к действию только тогда, когда они не просто заучены, а глубоко осмыслены и превращены в моральные убеждения. Наличие этих убеждений и устойчивых привычек нравственного поведения свидетельствует о воспитанности человека в нравственном отношении, о его нравственной зрелости. Единство нравственного сознания, нравственных чувств и нравственного поведения, воплощенное в устойчивых нравственных качествах, – важнейший показатель соответствия между процессом воспитания и нравственным развитием личности.

Исследуя процесс духовно-нравственного воспитания, некоторые ученые доказали, что использование гуманистических ценностей образования в процессе духовно-нравственного воспитания достигает оптимального уровня при некоторых условиях. Если разработан алгоритм анализа содержания образования и выявлены его гуманистический потенциал. Если обеспечены критериальные подходы к отбору и организации возможных объектов духовных потребностей (ценностных ориентаций), импле-

цитно содержащихся в базовом ядре образования. Если определены условия, способствующие превращению гуманистических ценностей образования в объект потребности личности. Если обеспечен программно-целевой подход к реализации ценностного содержания базовых знаний в духовно-нравственном воспитании. И, наконец, если осуществлена ориентация педагогов на инновационную систему духовно-нравственного воспитания; обеспечено педагогическое управление процессом реализации гуманистических ценностей образования в духовно-нравственном воспитании.

Ведущей целью воспитания остается идеал личности, способной принимать решения в ситуациях морального выбора и нести ответственность за эти решения перед собой, референтной группой, своей страной, человечеством. Главное в воспитании – создание условий для саморазвития человека как субъекта деятельности, как личности и как индивидуальности. Только сильная личность, готовая жить и работать в непрерывно меняющемся мире, способная смело разрабатывать собственные стратегии поведения, самостоятельно и нетрадиционно мыслить, осуществлять нравственный выбор и нести за него ответственность перед собой и обществом.

С позиций нравственной сферы поведение педагога оценивается по умению поступать соизмеримо с педагогическим долгом, быть верным профессиональным обязательствам, неписанному «кодексу чести» педагога – делать всё во благо ученика. Такие педагоги доброжелательны, толерантны, дисциплинированы, демонстрируют уважение к личности и плюрализм мнений. Нравственность педагога определяется и его профессиональным мастерством, высокой компетентностью и желанием знать больше, креативным и пластичным отбором информации, альтруизмом в выборе поведенческих стратегий. Тема нравственного потенциала педагога давно и серьёзно интересует учёных, которые ищут механизмы её оптимизации.

В современном сообществе постиндустриального прогресса содержание духовно-нравственного воспитания является отражением важнейших измерений бытия человека, его отношений и деятельности в социуме, духовной сфере, природе, представленных в содержании образования [4, с. 79].

Цель и задача нравственного воспитания – выработать у каждого человека активную жизненную позицию. Все задачи нравственного воспитания подрастающего поколения решаются в тесном единстве, в рамках комплексного подхода к воспитательной работе. И уместно вспомнить великую фразу, ставшую лозунгом отечественной педагогики: «Воспитатель должен быть воспитан» [5; с. 285]. В трудовой, общественной, игровой, спортивной и других видах деятельности школьники вступают в разнообразные нравственные отношения, в результате которых происходит формирование личности, а сами эти отношения провоцирует и руководит ими педагог.

Одним из основных вопросов профессиональной адаптации педагога также является то, за счет каких ресурсов личности и педагогических условий, каких свойств и качеств личности молодой педагог быстрее и лучше адаптируется к профессиональной деятельности. Накопленный эмпирический материал, анализ имеющихся в литературе данных показывает, что способность к адаптации обеспечивается педагогическими условиями, обеспечивающими успех и эффективность профессиональной деятельности. Опираясь на рассмотренные теоретические положения, мы даем следующее определение нравственного воспитания как условия профессиональной адаптации молодого педагога: *это система личностных качеств (ответственность за будущее ученика, чувство стыда за плохо выполненную работу, открытость ко всему духовному), позволяющих оптимально менять приемы педагогического действия в соответствии с новыми условиями, и знаний, умений, убеждений, определяющих результаты деятельности по критерию общественной пользы, (новизну, оригинальность, уникальность подходов субъекта к осуществлению педагогической деятельности), в итоге побуждающих личность к творческой самореализации и саморазвитию.*

Таким образом, мы можем сказать, что адаптация – это процесс выработки, по возможности, оптимального режима целенаправленного функционирования личности, т.е. приведение ее в конкретных условиях времени и места в такое состояние, когда вся энергия, все физические и духовные силы человека направлены и расходуются на выполнение ее основных задач самосохранения или развития. Такое состояние достигается превраще-

нием внешних условий жизнедеятельности, переживаемых как новые, непривычные в «свои условия»; в результате адаптации человек действует естественно, непринужденно.

Нравственное воспитание в профессиональной адаптации личности педагога при соответствующих педагогических услови-

ях переходит в собственно условие. В то время как структурными компонентами нравственного воспитания как условия профессиональной адаптации молодого педагога выступают содержание, способ организации, направленность на социум, наличие обратных связей.

Библиографический список

1. Антология педагогической мысли России первой половины XIX в. – М., 1987.
2. Бабаева, И.А. Социально-психологическая адаптация молодых рабочих: дис. канд. психол. наук. – Л., 1985.
3. Гурин, В.Е. Основы процесса воспитания нравственного сознания и поведения личности старшеклассника: автореф. дис. ... д-ра. пед. наук. – М., 1985.
4. Кант, И. Критика чистого разума. – М., 1994.
5. Каптерев, П.Ф. Из истории души: очерки по истории ума. – СПб., 1890.

Bibliography

1. Antologiya pedagogicheskoy mihsli Rossii pervoy polovinih Kh1Kh v. – M., 1987.
2. Babaeva, I.A. Socialjno-psihologicheskaya adaptaciya molodikh rabochikh: dis. kand. psikhol. nauk. – L., 1985.
3. Gurin, V.E. Osnovih processa vospitaniya npravstvennogo soznaniya i povedeniya lichnosti starsheklassnika: avtoref. dis. ... d-ra. ped. nauk. – M., 1985.
4. Kant, I. Kritika chistogo razuma. – M., 1994.
5. Kapterev, P.F. Iz istorii dushi: ocherki po istorii uma. – SPb., 1890.

Статья поступила в редакцию 10.09.14

УДК 371.3:58 (077)

Mongush O.S. THE ATTITUDE OF THE TUVA PEOPLE TO THE POPLAR AS ONE OF MANIFESTATIONS OF ITS GENERAL CULTURE AND TRADITIONS. This article addresses an actual to the modern time theme of the attitude of the Tuva people to a most popular tree, a laurel-leaved poplar. This problem hasn't been studied enough and requires further research. In the work the author focuses on little known materials that reveal amazing properties of the root system, bark, buds, leaves and wood of the poplar and the study of domestic utensils made of it. The paper highlights and explains the characteristic features of other products of wood of the poplar, and their high technological accomplishment, specific purpose, decorative preference of ornamental art in all subjects of life. The author gives examples of names for products from poplar, describes the new information about the medicinal properties of buds and leaves of plants used in major folk instruments, used in the development of circus art. The author comes to the conclusion that the study of each tree leads to a careful and humane treatment of all living.

Key words: laurel-leaved poplar, kidneys, leaves, poplar wood, wooden utensils, original culture, traditions.

О.С. Монгуш, канд. пед. наук, доц. каф. общей биологии Тувинского гос. университета, г. Кызыл,
E-mail: osmongush@mail.ru

ОТНОШЕНИЕ ТУВИНСКОГО НАРОДА К ТОПОЛЮ КАК ОДНО ИЗ ПРОЯВЛЕНИЙ ОБЩЕЙ КУЛЬТУРЫ И ТРАДИЦИЙ

В данной статье затрагивается актуальная на сегодняшний день тема: отношение тувинцев к тополи лавролистному. Сообщается, что тема изучена мало и требует дальнейших исследований. Основное внимание автор акцентирует на малоизученных материалах, раскрывающих свойства корневой системы, коры, почки, листьев и древесины тополя, изучении национальной домашней утвари. В статье выделяются и описываются характерные особенности изделия из древесины тополя лавролистного, технология их выполнения, определенное предназначение, декоративное предпочтение орнаментального искусства. Предлагаются народные названия каждого изделия из тополя, описаны новые сведения о лекарственных свойствах почек и листьев растения, называются основные народные инструменты, используемые в развитии циркового искусства. Автор приходит к выводу, что изучение дерева приводит к формированию экологического сознания, бережному отношению ко всему живому.

Ключевые слова: тополь лавролистный, почки, листья, древесина тополя, деревянные утвари, самобытная культура, традиции.

Тува расположена в центре Азии, на стыке сибирских таежных и центрально-азиатских пустынно-степных ландшафтов, в широкой полосе гор и межгорных равнин. Это территория с многообразными и резко контрастными ландшафтами, где в своеобразных геологических и климатических условиях развиваются самобытные растительные сообщества и уникальные виды растений. На территории Тувы растет более 2066 видов сосудистых растений, из них 36 видов – эндемики Тувы. Помимо этого 21 вид растет в Туве и Монголии и более значительная часть является эндемиками Алтае-Саянской горной области. Эти данные доказывают, что Тува является удивительным и уникальным уголком не только в России, но и во всем мире [1, с. 5].

Необычайное географическое положение, своеобразие ландшафта и климата, богатство растительного мира, сформиро-

вали самобытную культуру народа. В своей работе «Этносфера: История людей и история природы» Л.Н. Гумилев четко указывает разноукладность жизни людей, их неодинаковые миропонимание, разный взгляд людей на природу. В этой связи автор отмечает, что «... развиваясь в течение многих веков в определенных природных, географических, климатических и биологических условиях, каждая народность (этнос) имеет приращение только ему способ жизни, манеры поведения, вкус, воззрения, взаимоотношения» [2, с. 25].

Таким образом, тувинцы имеют богатую, самобытную историю, уходящую своими корнями вглубь веков. Находясь на суровом, но красивом и богатом месте народ научился ориентироваться в бескрайних просторах при помощи звезд, поведения и повадки животных, изменений природы.

Хорошо изучили топографию местности, растения и животных.

Сохранение уникальной природы Тувы, безусловно, заслуга нравственного отношения тувинского народа. В этой связи ученый – этнограф Монгуш Б.-Х. К.-Л. в своей книге «Традиционная этика тувинцев» наиболее уникально и полно раскрывает народную этику тувинцев, религиозные верования, обычаи и традиции древнего народа Центральной Азии [3, с. 15]. Главными в этих обычаях являются бережное отношение к природе, растениям, деревьям и т.д. Однако анализ данных верований позволяет выявить тесную связь, существующую между ними и социальными нормами. Оказываемое людьми уважение, соблюдение определенных правил, служит «отдарком» в ответ на дарованные блага. Монгуш Б.-Х. К.-Л. отмечает запреты по отношению к растениям, особенно к деревьям: «... строго запрещается вырубка дерева с двумя или несколькими стволами, ...если ветки прицеплены, расположенные рядом двух тополей». Традиции народа отражают мировоззрение, идеалы народа, связанные разумным отношением к родной земле, гуманным отношением к растительному и животному миру, почтительное отношение к природоохранной деятельности этноса.

У тувинского народа с давних времен существует особое почтительное отношение к деревьям. В этой связи археологические раскопки, проводимые на территории Тувы археологом, кандидатом исторических наук Монгуш Маннай-оол Хургул-ооловичем, раскрывает особые отношения народа к деревьям и деревянной посуде. Особо хочется подчеркнуть работу «История родного края», где автор пишет: «Племена Тувы изготовляли сосуды из камня, ... и дерева. Они занимались резьбой по дереву, ...» [4, с. 9]. Данные открытие утверждает, что у тувинцев было развито домашнее производство. Многие изделия из дерева, кожи, войлока выполнялись мастерами-профессионалами. Эти работы отличались высоким технологическим выполнением, неординарностью, неповторимостью. Судя по изделиям можно увидеть, что декоративное предпочтение орнаментального искусства проявились у тувинцев по всем предметам быта. Таким образом, мастера по художественной обработке дерева, кожи, войлока, резчики по камню, ювелиры, кузнецы придавали каждому бытовому предмету красивую форму, и умело вписывали в нее красочный узор.

Деревянные изделия издавна применялись в быту тувинцев. Это связано, с одной стороны, наличием в лесу различных древесных пород, доступностью дерева, с другой – простотой обработки и легкостью материала. Особый интерес вызывают работы мастеров по обработке дерева. Каждая порода деревьев имеет только ей присущие особенности. С давних пор очень хорошо знали об этом именно мастера. Они использовали для поделок различные породы дерева.

На использование дерева предками тувинцев указывают не только многочисленные археологические находки, но и письменные источники. Например, в своей работе И.С. Вайнштейн «Историческая этнография тувинцев» отмечает работу Юань-ши. Где Юань-ши свидетельствует, что домашняя посуда и чаши тувинцев изготовлены из дерева [5]. Другим доказательством является исследование Л.П. Потапова «Очерки народного быта тувинцев», где отмечается: «... мололи зерно на ручных жерновах или толкли в деревянных долбленых ступах тяжелым деревянным пестом» [6, с. 98]. Эти работы показывают опыт мастера, знающего и умеющего обрабатывать различные породы деревьев. Из дерева изготавливали чашки, поварешки, сосуды, ступы, остовы юрты, сундуки и другие изделия. При этом мастерами по изготовлению домашней утвари были только мужчины.

Неоценимую роль в быту тувинского народа играл и играет тополь. Род *Populus* – Тополь объединяет двудольные, ветроопыляемые деревья с сережчатыми соцветиями [7, с. 5]. Из рода *Populus* распространено в Туве 3 вида: тополь лавролистной – *Populus laurifolia* (тув. назв. терек), т. душистый – *P. suaveolens* (тув. назв. чыттыг терек) и осина – *P. tremula* (тув. назв. Шарпан) [8, с. 227].

Тополь – дерево высотой до 25 м. Кора серая, молодые побеги желтые, с пробковыми выступами. Почка смолистые, крупные, душистые. Листья яйцевидные, молодые листья клейкие и душистые. Тычиночные сережки бахромчато – надрезными прицветниками, а пестичные цветки расположены на волосистом стержне, семена с длинными волосками Тополь лавролистной обычный и широко распространенный вид в Туве. Тополь душистый довольно редкий вид.

Populus laurifolia является излюбленным деревом тувинцев. Древесина тополя используется как поделочный материал. Она идет на изготовления самых необходимых и нужных домашних утварей. Выбор именно древесины тополя не случаен. Потому что, она умеренно-мягкая, светлая, довольно легкая, но вязкая и трудно раскалывается и раскалывается. По сравнению с другими породами деревьев, древесина малоустойчива к ударам, малостойкая против гниения и других биоповреждений. Несмотря на это древесина тополя была и осталась необходимым природным материалом. Так как древесина данного дерева лучше других древесных пород поддается долблению. Для обработки дерева применялись топор, нож, различные тесла, стамеска. Эти инструменты были пригодны для высококачественной обработки дерева. О прекрасных изделиях тувинских мастеров – резчиков по дереву говорится в работах многих исследователей (Ванштейн С.Н., 1972, Монгуш М.В., 1992, Будугечи Т.Б., 1995, Маннай-оол М.Х., 1996, и др.) Красота, индивидуальность, неповторимость сосуда зависит от мастерства и опыта профессионала. Почти вся домашняя утварь выполнялась на заказ. Знания мастера о деревьях и их свойствах передавалась от поколения к поколению, используются по настоящее время.

Древесина тополя идет в основном на изготовление деревянной посуды. Деревянная посуда играла и до сих пор играет огромную роль при перекочевке народа, создавая соответствующий комфорт при переходе от одного места к другому. До сих пор коренное население, особенно люди старшего поколения, сохранили красоту быта и гармонии с природой. Неудивительно, что до нашего времени наследие тувинского народа сохраняется в максимальной полноте и благополучно продолжает жить сегодня. Особо хочется раскрыть особенность деревянной посуды и её предназначение.

Во-первых, народные меры для жидкостей и сыпучих тел. Например, тувинцы из древесины тополя изготавливали деревянные ведра (тув. назв. ыаш хуун). Каждое ведро имеет свое определенное предназначение: большого размера – для воды, средние – для дойки коров, малые (сыгыртаа) – для дойки коз и овец (рис. 1.).



Рис.1. Ведро из тополя

Дно деревянных ведер вышивали деревянными гвоздями, изготовленными из караганы блестящей. Эти гвозди не гниют, не выводят наружу жидкость (рис. 2).



Рис. 2. Деревянные гвозди

Посуда является хранителем эстетических ценностей народа. Каждое деревянное ведро имеет не только определенное предназначение, но и является источником красоты, отличающееся наличием орнамента, размера и формы. Эта традиция служила идеалами времени, эстетическими ориентирами ее создателей, оказала своеобразное воздействие на создание искусства Тувы. Основным видом творчества, придающим предмету оригинальность и художественную выразительность, является резьба по дереву. При этом в каждом случае складывается совершенно неповторимый, присущий именно определенному предмету узор, созданный автором изделия. Орнаменты могут иметь геометрические формы, растительный или зооморфный мотивы. Украшение на деревянных ведрах создает оригинальность данного предмета и отражает чувства красоты и понимание гармонии мастера.

Кроме ведер из древесины тополя изготавливали деревянные кадки (тув. назв. ыяш доскаар) для хранения кисломолочных продуктов, а для перегонки национального молочного напитка – деревянные кадки без дна и крышки (тув. назв. ыяш шуурун). Именно древесина тополя обладает способом сохранения постоянной температуры для создания более эффективного, экологически чистого натурального продукта питания.

Самой важной и нужной утварью, необходимой для переработки национального продукта питания из проса, пшеницы, ячменя является деревянная ступа (тув. назв. ыяш согааш). Мастера, создающие ступы, учитывали и размеры, орнаменты, узоры, линии, формы заказа. Каждый предмет служил в течение многого времени, точность и знания о строении растения дают возможность профессионалу четко и качественно выполнить данную работу. В нашей работе указаны несколько видов ступ, разного периода времени, имеющие совершенно неповторимую форму и вид (рис. 3).



Рис.3. Деревянные ступы

В деревянных ступах обрабатывали не только национальные продукты питания растительного происхождения, но и производили измельчения чая и лекарственных растений. Такая ступа по размеру меньше.

Неоценимую роль для жизни народа играет корыто (рис. 4). Данный предмет предназначен для веяния зерен до полного

удаления шелухи. Древесина с небольшим углублением, красиво оформленным орнаментом имели каждая юрта.



Рис.4. Корыто

Огромную роль в развитии самобытного тувинского национального искусства играют и деревянные корыта, и ступы. Они являются предметом домашней утвари, служат атрибутами национального циркового искусства. Цирковая группа под руководством В. Оскал-оола сохранила национальный колорит. Не только древесина тополя, но и мощные поверхностные корни шли на изготовления деревянной посуды, такой как деревянные чашки (ыяш аяк) и ложки (шопулак) [9, с. 25].

Помимо этого тувинцы с давних времен мастерили своим детям детские игрушки из коры тополя. В основном это вырезанные фигурки животных. Играть с ними легко, практически не бывает травм. Такие игрушки экологически чистые, удобные для игр. Эти данные мы собрали из уст старожил Овюрского кожууна Ховалыг Кертик-оол Тас-ооловны и Куулар Саган Сарыг-ооловича.

Рассматривая в своих работах многостороннюю особенность тополя лавролистного невозможно отметить и лекарственные свойства данного растения. Тополевые почки использовали как болеутоляющее, дезинфицирующее и вяжущее средство для обработки ран мелкого рогатого скота. А лист тополя обладает ранозаживляющим свойством, применяется при обработке различных ран кожи человека.

С тополем связаны пословицы, поговорки и народные сказки. Для примера рассмотрим поговорку:

Теректин бурузу ажыг	Горькая у тополя листва
Тенектин созу анчыг	Горше да тошней глупца слова.

В честь тополя названы многие места Тувы, для примера можно называть местечко Теректиг – особенность местности связана с наличием многочисленного количества этих деревьев. В местечко Улаатай доминирующим растением является тополь, Хос-Терек, Кылын-ерек и др. Перечисленные примеры доказывают, что тополь является одним из необходимых и ценных растений. Наша задача заключается не только в изучении самобытности народа и почтительного отношения к тополю, но и развития кругозора у подрастающего поколения, бережного отношения к природе.

Библиографический список

1. Красная книга Республики Тыва / И.М. Красноборов [и др.]. – Новосибирск, 1999.
2. Гумилев, Л.Н. Этносфера: история людей и история природы. – М., 1993.
3. Монгуш, К.-Л.Б.-Х. Традиционная этика тувинцев. – Кызыл, 1994.
4. Маннай-оол М.Х. История родного края. – Кызыл, – 1979.
5. Вайнштейн, С.И. Историческая этнография тувинцев. – М., 1972.
6. Потапов, Л.П. Очерки народного быта тувинцев. – М., 1969.
7. Бакулин, В.Т. Тополь лавролистный. – Новосибирск, 2004.
8. Определитель растений Тувы. – Новосибирск, 2007.
9. Монгуш, О.С. Тополь в быту тувинцев // Научн. труды ТувГУ. – Кызыл, 2012. – Вып. X.

Bibliography

1. Krasnaya kniga Respubliki Tihva / I.M. Krasnoborov [i dr.]. – Novosibirsk, 1999.
2. Gumilev, L.N. Ehtnosfera: istoriya lyudey i istoriya prirodi. – M., 1993.
3. Mongush, K.-L.B.-Kh. Tradicionnaya ehtika tuvincev. – Kihzihl, 1994.
4. Mannay-ool M.Kh. Istoriya rodnogo kraya. – Kihzihl, – 1979.
5. Vaynshyteyn, S.I. Istorieskaya ehtnografiya tuvincev. – M., 1972.
6. Potapov, L.P. Ocherki narodnogo bihta tuvincev. – M., 1969.
7. Bakulin, V.T. Topolj lavrolistnihyj. – Novosibirsk, 2004.
8. Opredelitelj rastenijj Tuvih. – Novosibirsk, 2007.
9. Mongush, O.S. Topolj v bihtu tuvincev // Nauchn. trudih TuvGU. – Kihzihl, 2012. – Vihp. X.

Статья поступила в редакцию 26.09.14

УДК 372.881.1

Nikolayenko G.I., Tayanovskaya I.V. **STYLISTIC ORIGINALITY OF FICTIONAL NARRATIVE: COMPARATIVE LINGUODIDACTIC ASPECT.** In this paper we analyze linguistic features of fictional narrative (a genre specificity of Russian folktales), which in classes of Russian as a foreign language for Turkish-speaking audience can be considered in comparison with stylistics of Turkish tales. The morally educative and communicative perspective of using the fabulous narrative as a material in the classroom of the RFL is additionally justified. Examples of initial, middle and final speech formulas, stylistics and expressive language means of portrait and landscape descriptions in Russian and Turkish fairy tales are commented on in a comparative aspect (on the basis of the teaching experiment at the Philology Faculty of the Belarusian State University), which possesses novelty and is of great interest for the development of students' cultural competence.

Key words: fictional narrative, set speech formulas of tales, cultural competence.

Г.И. Николаенко, д-р пед. наук, доц., проректор по научно-методической работе Государственного учреждения образования «Академия последилового образования», г. Минск; **И.В. Таяновская**, канд. пед. наук, доц., зав. каф. риторики и методики преподавания языка и литературы Белорусского государственного университета, г. Минск, E-mail: tayanov@tut.by

СТИЛИСТИЧЕСКОЕ СВОЕОБРАЗИЕ ВЫМЫШЛЕННОГО ПОВЕСТВОВАНИЯ: КОМПАРАТИВНЫЙ ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

В статье анализируются языковые особенности занимательного вымышленного повествования (жанровая специфика русской народной сказки), которые на учебных занятиях по русскому языку как иностранному в турецкоязычной аудитории могут рассматриваться в сопоставлении со стилистикой турецких сказок. Дополнительно обосновывается нравственно-воспитательная и коммуникативная перспективность использования сказочного повествования в качестве материала на занятиях по РКИ. В сравнительном аспекте, на основе обучающего эксперимента, проведенного на филологическом факультете Белорусского государственного университета, комментируются примеры начальных, срединных и финальных речевых формул, стилистика и выразительные языковые средства портретных и пейзажных описаний в русских и турецких волшебных сказках, что представляет новизну и интерес для организации формирования культуроведческой и речевой компетенции студентов.

Ключевые слова: вымышленное повествование, устойчивые речевые формулы сказок, культуроведческая компетенция.

To substantiate the **relevance** of this paper, we proceed from the general linguodidactic provision that use of language material from Russian fairy tales in classes of Russian as a foreign language and perception of its features on a comparative basis, in comparison with a fragmentary analysis of tales of foreign folklore heritage can give more vividness, depth and clarity to understanding of both universal and national specificity of the linguistic devices and means used, to promote the development of cultural competence of secondary linguistic identity.

The **theoretical significance** of this paper is associated with the identification and concretization of certain directions in stylistic analysis, efficient for acquisition of linguocultural specificity of fictional narrative, including development of the worded provisions in the future, when developing the content of foreign language teaching; a direct **practical significance** of the research – designing of the syllabus for narrative teaching from the comparative stylistic viewpoint (for Turkish-speaking students mastering the Russian language at an advanced level), generalization of the possible types of activities and selection of illustrative narrative for teaching activities.

The authors' **individual contribution** to the solution of the problem in hand is determination of a number of notable genre stylistic features of Russian and Turkish folk tales productive for reflection when teaching Russian as a foreign language and subject to consideration at the level of analysis of integral narrative contexts, as well as in the parallel complex analysis of both Russian and Turkish folk speech material, which may be used for didactic purposes.

Efficiency of using fictional narrative in the educational process

A fairy tale is always action-packed and therefore it is able to capture one's attention completely, causing a deep empathy with its characters. The works of this genre, in which miracle makes the plot, give special space to imagination and fantasy, lifting up readers or listeners above everyday reality and taking them in a peculiar, bright and colorful world. It is no coincidence that modern psychologists (I.V. Vachkov, T.D. Zinkevich-Evstigneeva, N.A. Sakovich [1], and many others) are confident enough to talk about stress prevention and psychotherapeutic effects of fairy tales. By creating and apprehending a tale, a person gets a feeling of feasibility of the created life scenarios, and feasibility aimed at the triumph of goodness and justice. It would be no exaggeration to say of the triumph of goodness

as an underlying pathos of a fairy tale, and at the same time – an important source of its didactic potential. A tale is deeply optimistic in nature; it helps develop positive moral ideals, convince that they are true. Optimism of tales which is revealed when retelling or creating it, a prospect to act "as a wizard", miraculously contributing to the victory of goodness and justice, provide an opportunity to believe in themselves, in the future, where the reader or listener put their best foot forward.

Ability of fairy tale genre to rouse interest may be considered almost reference-class: not without reason, to attract the students' attention and arouse their interest in the course of teaching various disciplines, presentation of educational material is often given in the form of interesting fairytale texts. A tale has a high potential of moral education, with ethical and aesthetic standards inherent in people's consciousness fully disclosed. Tales narrate about human relations, and these relations are usually very clear, unequivocal, concrete, without superfluous nuances; they are quite comprehensible and accessible for evaluation by foreign students.

A genre of fairy tales is of particular importance in terms of forming ideas of folk speech, its richness, accuracy, figurativeness, etc. Names of characters having become common, the content of well-known fairy-tale scenes, verbal formulas used in the genre are constantly used by native speakers, enlivening and enriching their speech. From the viewpoint of teaching, including differential training, the following specific, traditional feature of the genre of fairy tales seems to be essential: possibility to vary and personalize the power of the storyteller's personal creativity, a degree of transformation of the fairytale text.

Aspects of manifestation of the stylistic specificity of fictional narrative from a methodological perspective (the material is prepared by I.V. Tayanovskaya)

As demonstrated hereafter in this paper, the unique originality of Russian fairy tales in Turkic-speaking, and especially in Turkish-speaking audience may be traced in comparison with a rich and developed Turkish fairytale tradition, which is confirmed by the results of the teaching experiment carried out at Belarusian State University. In modern East Slavic philology a special material for more detailed research was a socio-realistic literary Turkish tale, rooting in the folk fairy tale [see, for example, the papers of the certified turkologist: 2].

In Turkish folk tales, as is shown below in the studied speech material [3], we can find the same universal features of a fairy tale as in their Russian folk analogues [for example, 4]:

- colorful figurativeness and hyperbolized fiction character in speech attributes of descriptions, constructing an extraordinary fairy-tale world;
- presence of speech stereotypes setting up for the perception of the text belonging to a semi-fictional narrative genre.

Introduction and initial language formulas in Turkish folk fairy tales have much in common with those in Russian fairy tales as they sometimes give an indication of the remoteness of events (chronological formula): *Many years ago, when the Sultans lived in the palaces, and people used arrows and gold coins, in the heart of a beautiful garden there was a small white house* ("Golden Hair"), including immemorial, exceptional antiquity of the events: *Once upon a time there lived a Sultan* ("The Sultan's Daughter and the Maharaja's Son"). It is believed, however, that in Russian fairy tales, with their extremely popular, well-known initial form of existence (*Жили-были...*) *Once upon a time ...*, taking back to the past, chronological formula, like *...Когда еще наши деды не учились и пращурь не родились, ... жил-был такой старичок, который трех своих сынов научил грамоте и всему книжному* *...When our grandparents did not study and ancestors were not born...*, there once was an old man who taught his three sons to read and write, and all the book skills ("Sivko Bourke"); *В старые годы появился неведомо откуда страшный змей* ("Nikita Kozhumiya"); *В давние времена жили-были в маленькой избушке дед да баба, да дочка Василисушка* *In days gone by there lived an old man and an old woman, and their granddaughter Vasilisushka* ("Vasilisa the Beautiful"), are less common [5, p. 22].

At the beginning of many Turkish tales emphasis is laid on the conditional actions; a conditional topographical system of events is shown (i.e. a conditional locality in which the action proceeds): *Whether it was or was not, in a kingdom there lived a very rich man* (topographic formula from a fairy tale "Behnane"). Let's compare this with a typical Russian initial phrase (rhyming is well remembered by the storyteller and the audience): *В некотором царстве, в некотором государстве, за тридевять земель – в тридцатом государстве жил-был сильный, могучий царь* *In a certain kingdom, in far off lands there lived a strong, powerful tsar* ("The Firebird and Princess Vasilisa"). It is necessary to explain to the foreign students that the word *lands* (in a figure of speech "тридевять земель") in this case means 'a territory belonging to one governor' – and these formulas bear the impress of the ancient ternary numeral system (the so-called trinitarian inherent in Russian and European fairy tales in general), and an educational linguistic quiz includes a question: the fairytale distant lands – is it 27 or 39?

A portrait of a beautiful woman in fairy tales actualizes the widespread and characteristic **central language formulas** (the so-called "loci communes", general semantic models) of a fictional narrative. Among portrait characteristics from Russian fairy tales there are linguistic patterns-negations: *Такая красивая, что ни в сказке сказать, ни пером описать* *So beautiful that one couldn't tell in a tale or write with a pen*. Descriptions with references to space, plant images, precious metals and stones in the symmetrically organized speech segments, including set expressions are less common: *And I would like to marry the tsar and give birth to two sons – their arms are up to their elbows in gold, they are knee-deep in silver, there is a bright moon in the neck, and the sun in the forehead, and a daughter, when she gives a smile, there appear roses, and when she cries, expensive pearls fall down!* ("The Singing Tree and The Bird-Talker"). This kind of idealized images is sometimes interpreted as artistic rudiments of vision of human-like celestial bodies and natural phenomena, archetypes of mythological consciousness [6, p. 96]: *Those who can find a bride for him, who is more beautiful than the sun, and brighter than the moon and whiter than snow, will be rewarded with sackfuls of money* ("The Legless and Blind Warrior Heroes").

In Turkish tales there are quite detailed and colorful descriptions with traditional comparisons: *She was beautiful, tall, and slim, with long golden braids, with her eyes as black as cherries, and her face was as innocent as a child's* ("Behnane"). The unusual image of the heroine can be set off with long golden hair: this metaphorical epithet is associated with precious coins and ornaments.

In general, detailed portrait and landscape descriptions in Turkish tales are rich in special means of speech expressiveness – orig-

inal epithets and similes, metaphors, hyperbole, enumerations, emphatic repetitions, parallelism in conjunction with logical-semantic figure of separation, effect of artistic concretization:

She was a tearing beauty: graceful, bright, with rosy cheeks, with lips like rose petals! (evaluating and color epithets, set comparison).

Wonderful flowers grew around their house: roses, daisies, tulips, violets (enumeration-amplification), *and the flowers flung their fragrance miles and miles away* (emphatic repetition). *All the flowers were so bright and beautiful that no one could pass by. Everybody stopped to admire the beautiful garden* (hyperbole).

She used to go out into the garden and water every flower, talking to them as if they were alive. And the flowers returned their love to her. Tulips straightened their stems, violets wiggled their leaves and roses came out (characteristic anthropomorphic comparison goes into an extended personification, parallelism is used in conjunction with semantic separation figure), *and the flower-buds grew not just big but huge* (hyperbole and contextually conditioned antithesis of synonymous words). *All the flowers looked competing in their beauty* – one more comparison of anthropomorphic character ("Golden Hair").

Portrait as well as landscape fairytale descriptions in Russian and Turkish tales are often based on hyperbolas, more often with positive intensifiers; compare the above description of the garden in the Turkish fairy tale with an aesthetically expressive description of the tree in the Russian fairy tale: *And the apple tree grew out of them, and what an apple-tree! Apples in this tree are transparent, the leaves are gold, the twigs – silver. Whoever is riding by – stops, whoever is passing by – stares in wonder* ("Khavroshechka").

Among the color epithets representing a complete picture, with parallel semantic-syntactic deployment, "in the full blaze of colors" (V.P. Anikin [7, p. 165]), similar to that observed in the Turkish tale, the definitions associated with precious metals or stones are widespread; here they obviously show their magic character and supernatural nature of the plant.

A peculiarity of Turkish tales is evident in such a component, as **detailed wishes**. Depending on the story, they are not always sincere, but always very eloquent. Impersonation of moral concepts and states, metaphors, sometimes deliberately fantastic, rhythmic repetitions and parallel construction are widely used: *Let happiness, health and serenity settle in our house. Let stone turn into gold in your hands. Let your house be always warm, let your heart be high, and let sorrow and evil pass by your house!*

The ending and the final language formulas are universal in their happy, optimistic character, a scene of the wedding feast: in Russian: *Я там был, мед-пиво пил, по усам текло, а рот не попало* *I've been there, drinking honey-beer, the honey was probably sweet, but there was a slip 'twixt the cup and my lip* (fictional, fantastic nature of what was happening is emphasized, in fact, it is a paradox ending); Turkish: *There they had a wedding party for forty days and nights and finally reached their desires* ("The Sultan's Daughter and the Maharajah's Son"). Longevity, prosperity and harmony of the main characters are described: Russian: *И стали они все вместе жить-поживать, добра наживать, а лиха избывать* *And they all lived together happily ever after and without troubles* ("By The Pike's Wish"); Turkish: The prince and Behnane continued to live in peace and harmony ("Behnane").

One of the questions asked by foreign students in connection with understanding of the ending in Russian fairy tales is how it is possible to drink honey. Is it one or two beverages – fairytale "honey-beer"? Why did the storyteller fail to treat himself/herself? Why does the ending look illogical? A popular linguistic version is that honey was an ancient Slavic strong drink, which, as is evident from its name, was made of honey, while the word *beer* in this combination stands for a generic notion of 'drink'. It is considered that this ending is used to emphasize the unreality of the fairy tale, to return the listeners' imagination from the fictional narrative to real life.

In Turkish fairy tales endings often contain **direct characteristics of feelings and open expression of emotions**, which also belongs to ethnocultural stereotypes and intensifies a moral pathos of the tale: *The man finished his speech and left. The woman followed him with her eyes, clutched her head and began tearing her hair out of grief, shame and despair, with a blood curdling scream!* (this is how deep remorse and moral torment of the villain in The Golden Hair fairy tale are described).

The teaching material under consideration during the teaching process is basic to analytical reports and informative messages with

multimedia visualization [for illustrative purposes literary sources 3,4,8 were used].

Surveys carried out after the teaching experiment in 2011-2013 with participation of 3rd year Turkish students of philological specialties at Belarusian State University showed improvement in formation and development of skills:

- to use the initial speech formulas typical of Russian folk tales in retelling;
- to use means of speech expressiveness in portrait and landscape descriptions of fictional narrative;
- to use set concluding formulas specific to Russian fairy

tales (positive dynamics in the improvement of skills concerns about 26% of the resulting texts, in comparison with the data of ascertaining surveys).

As can be seen from the above, in case of comparative linguistic analysis of fairytale texts it is important to pay special attention to the set speech formulas, which are nationally and culturally more or less universal and specific; to the emotional and evaluative elements and figurative language techniques that can help make speech in fairy tales of different nations unusual, memorable, ornamental and decorative.

Библиографический список

1. Вачков, И.В. Сказкотерапия. – М., 2001; Зинкевич-Евстигнеева, Т.Д. Основы сказкотерапии. – М., 2005; Сакович, Н.А. Практика сказкотерапии. – СПб., 2004.
2. Ларионова, Е.И. Из истории турецкой литературной сказки // Вестник Московского университета. – 2008. – № 3. – Сер. 13. Востоковедение; Ларионова, Е.И. Современная турецкая литературная сказка: типология и эволюция жанра: автореф. дис. ... канд. филол. наук. – М., 2009.
3. Турецкие сказки: пер. А.А. Айгистовой, А. Маденли / Турецкая Республика. Мин-во культуры и туризма. Генеральн. упр-ние информации. – Анкара, 2008; Турецкие сказки / пер., сост., предисловие И.В. Стеблевой. – М., 1986; Turkish Fairy Tales and Folk Tales by Kunos. – London, 2013.
4. Ненаглядная краса: рус. нар. сказки / сост. Т.Ф. Тихончук. – Минск, 1991.
5. Герасимова, Н.М. Формулы русской волшебной сказки (к проблеме стереотипности и вариативности традиционной культуры) // Сов. этнография. – 1978. – № 5.
6. Черноусова, И.П. Формула красоты в русских волшебных сказках и былинах // Русская речь. – 2012. – № 1.
7. Аникин, В.П. Русская народная сказка. – М., 1977.
8. Russian Legends: Folk Tales and Fairy Tales Paperback by David Jackson [and others]. – Rotterdam, 2008.

Bibliography

1. Vachkov, I.V. Skazkoterapiya. – M., 2001; Zinkevich-Evstigneeva, T.D. Osnovih skazkoterapii. – M., 2005; Sakovich, N.A. Praktika skazkoterapii. – SPb., 2004.
2. Larionova, E.I. Iz istorii tureckoy literaturnoy skazki // Vestnik Moskovskogo universiteta. – 2008. – № 3. – Ser. 13. Vostokovedenie; Larionova, E.I. Sovremennaya tureckaya literaturnaya skazka: tipologiya i ehvolyuciya zhanra: avtoref. dis. ... kand. filol. nauk. – M., 2009.
3. Tureckie skazki: per. A.A. Aygistovoy, A. Madenli / Tureckaya Respublika. Min-vo kul'turii i turizma. General'n. upr-nie informacii. – Ankara, 2008; Tureckie skazki / per., sost., predislovie I.V. Steblevoy. – M., 1986; Turkish Fairy Tales and Folk Tales by Kunos. – London, 2013.
4. Nenaglyadnaya краса: rus. nar. skazki / sost. T.F. Tikhonchuk. – Minsk, 1991.
5. Gerasimova, N.M. Formulih russkoy vol'shebnoy skazki (k probleme stereotipnosti i variativnosti traditsionnoy kul'turii) // Sov. ehtnografiya. – 1978. – № 5.
6. Chernousova, I.P. Formula krasotih v russkikh vol'shebnykh skazkakh i bihlinakh // Russkaya rech'. – 2012. – № 1.
7. Anikin, V.P. Russkaya narodnaya skazka. – M., 1977.
8. Russian Legends: Folk Tales and Fairy Tales Paperback by David Jackson [and others]. – Rotterdam, 2008.

Статья поступила в редакцию 05.09.14

УДК 372.853

Remeyeva A.N. PROPERTIES OF TEACHING IN SOCIO-ECONOMIC PROFILE CLASSES. This article conducts research on a problem of profiling education as part of the early training of students to make a conscious choice of a future profession, which is actual at the present stage of development of education. We focus on features of socio-economic profile classroom (distribution of subjects of importance, striking a balance between core and general education subjects, the factors influencing the learning process in the specialized classes, etc). Analysis of program documents and teaching practice in the socio-economic profile classroom has allowed the author to conclude that this is not only important to differentiate the specialized disciplines deeply, but also systematically reorient other school subjects to meet the challenges of special education. The latter can be implemented within the framework of the deep integration across the contents, forms, methods and techniques of teaching. Students' activities in the socio-economic profile classrooms have also great potential in this regard, because it provides individual orientation of students.

Key words: differentiation, profile training, socio-economic education, profile subjects.

А.Н. Ремеева, канд. пед. наук, доц. каф. общей и теоретической физики Стерлитамакского филиала Башкирского гос. университета, г. Стерлитамак, E-mail: alfa_remeeva@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ В КЛАССАХ СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ

В статье рассматривается актуальная на современном этапе развития образования проблема профилизации обучения как элемент ранней подготовки школьников к осознанному выбору будущей профессии. Рассмотрены особенности обучения в классах социально-экономического профиля (распределение предметов по значимости, определение соотношения профильных и общеобразовательных учебных предметов, факторы, влияющие на учебный процесс в профильных классах и др.). Анализ программных документов, практики работы в классах социально-экономического профиля позволил автору сделать вывод о том, что при этом важна не только глубокая дифференциация в области профильных дисциплин, но и системная переориентация других школьных предметов на решение задач профильного обучения. Последняя может реализовываться в рамках

глубинной интеграции через содержание, формы, методы и приемы обучения. Большой потенциал в этом плане имеет и ученическая деятельность в классах социально-экономического профиля, обеспечивающая личностную ориентацию школьников.

Ключевые слова: дифференциация, профильное обучение, социально-экономическое образование, профильные предметы.

Уже несколько лет в школах страны реализуется профильное обучение. Накоплен достаточно большой опыт организации такой работы в различных направлениях и регионах. Выявились определенные проблемные и спорные точки. Предлагаются различные пути и способы их разрешения. Одной из таких проблемных областей является поиск разумного решения соотношения профильных и общеобразовательных учебных предметов.

Углубленное обучение, как известно, предполагает изучение на более высоком уровне, чем это предусмотрено программами общеобразовательной школы, только один или два предмета, а остальные предметы изучаются согласно стандарту. Профильное же образование предполагает создание условий для глубокого овладения учащимися знаниями по избранному учебным предметам с целью подготовки к продолжению образования или профессиональной деятельности в социально-экономической сфере. С этой целью отбираются профильные предметы, в основном из указанной образовательной области и тесно связанные с ней.

Для социально-экономического профиля выделяют по степени значимости три группы предметов (таблица 1).

Таблица 1

Распределение предметов по значимости
в социально-экономическом профиле

1 группа	2 группа	3 группа
Профилирующие предметы	Связующие предметы	Базовые предметы
Экономика, обществоведение, право, география	История, русский язык, математика, информатика, иностранный язык	Физика, биология, химия, экология, физическая культура, ОБЖ, технология

Естественно, что в процентном соотношении наибольшее количество часов уделяется на первые две группы предметов. В связи с этим основой профильного обучения должны стать двухуровневые образовательные стандарты: стандарты профильного обучения (для профилирующих учебных предметов) и общеобразовательные стандарты (для непрофилирующих, базовых учебных предметов) [1, с. 14].

Основной дидактической проблемой здесь является определение соотношения профильного и общеобразовательного уровня стандартов в рамках одной и той же образовательной области, позволяющее:

- обеспечить учащимся возможность получить действительно глубокое качественное общее образование в избранных областях (в том числе при нетрадиционном наборе профильных учебных предметов);
- завершить базовое образование по непрофилирующим предметам, обеспечивающее реальную грамотность в этих областях, а не примитивное общее представление о науке, обществе или технологии;
- избежать ситуации неопределенности, когда объемы одного и того же профильного или базового курса значительно различаются в разных профилях.

Не менее важной задачей является и определение подходов к дальнейшей специализации и углублению знаний. Существует несколько подходов для решения данной проблемы.

Введение углубленных курсов по предметам специализации. Отметим, что при реализации такой формы дифференциации возникает вопрос: как отобрать все предметы, знание которых определенному специалисту потребуется на более глубоком уровне, так как на современном этапе развития общества существует потребность в широко образованных профессионалах.

Как известно, любой менеджер, кроме знаний экономики, менеджмента, торгового дела, теории управления, должен владеть несколькими языками, информационными технологиями, определенными знаниями из области географии, истории и куль-

туры государств, математики, техники (физики), специализации своего направления и др.

Наполнение общеобразовательных предметов профильным содержанием. Осуществление этого направления может происходить путем интеграции содержания общеобразовательных предметов с профилирующими.

На наш взгляд, оба вышеназванных подхода (усиления профильных дисциплин и профильного опредмечивания общеобразовательных предметов) не являются противоречивыми. Они взаимно дополняют друг друга, делая профильную подготовку целостной. Неизбежно, что интеграция в содержании образования будет продолжена, в том числе и для сокращения числа изучаемых дисциплин. Между тем, любая интеграция готовит почву для новой дифференциации, и наоборот, возникающая дифференциация тут же создает условия для новой интеграции [2, с. 25], тем самым, обуславливая их диалектическое единство.

Таким образом, дифференциация, как и интеграция, – неизбежное направление процесса развития современного образования. В ходе интеграции обучения возникают новые логические основания для дифференциации, при этом любая профильная дифференциация обязательно подразумевает некоторую интеграцию содержания предметов одного направления. Посредством взаимоперехода дифференциации в интеграцию и наоборот создается поступательное поуровневое движение от теории к практике. Результатом их реализации становится система, позволяющая готовить для социально-профессиональной структуры высококвалифицированных специалистов, в том числе и в социально-экономической сфере.

В связи с этим отметим, что наиболее результативным путем реализации социально-экономического образования в условиях профильного обучения в средней школе будет усиление профилирующих предметов (увеличение в объеме часов, отводимых на изучение и углубление изучаемого материала по сравнению со стандартом) и одновременное опредмечивание дисциплин, связанных с профильными, и некоторых базовых.

В результате такого подхода получится система подготовки, дающая целостное представление о профильной образовательной области и сфере ее применения.

При этом организация учебного процесса в профильных классах в зависимости от ряда факторов для разных школ может быть различной. В частности, она зависит от специфики региона, количества классов в параллели, количества профилей, способов реализации крупных дидактических единиц, кадрового обеспечения, использования кадрового ресурса близ расположенных вузов, других школ и т.п.

Национально-региональный компонент в содержании общего среднего образования призван решать широкий круг задач. В частности:

- способствовать формированию личности выпускника как достойного представителя региона, умелого хранителя, пользователя и создателя его социокультурных ценностей и традиций;
- гарантировать право на получение нормативных знаний о природе, истории, экономике и культуре родного края каждым учащимся;
- повысить статус образования как фактора развития региона; расширить комплекс гуманитарных и естественнонаучных методов познания;
- содействовать формированию деятельностной структуры личности: познавательной, коммуникативной, нравственной, трудовой, эстетической и физической культуры;
- расширять, углублять и конкретизировать знания, предусмотренные федеральным компонентом.

Ученический компонент содержания образования позволяет индивидуализировать (в том числе путем организации консультационной работы) обучение школьников в соответствии с особенностями их развития, состояния здоровья, интересов и склонностей. Иными словами, выделить в достаточно большом списке профильных дисциплин наиболее важные для них. Обще-

известно, что даже в достаточно узком экономическом профиле существует много специализаций: менеджмент, прогнозирование, бухгалтерский учет, налоги, маркетинг, финансы, банковское, биржевое дело и т.д.

Отметим большой потенциал ученического компонента по реализации новых форм, методов и приемов организации образовательного процесса, обеспечивающие личностную ориентацию школьников, включая организацию индивидуальной, групповой поисково-исследовательской работы и активно-двигательной деятельности учащихся.

Сфера экономики затрагивает довольно сложные науки (высшая математика, экономический, финансовый, инвестиционный анализ, эконометрика, менеджмент, логистика, статистика и др.), поэтому большинство специальностей из этой сферы требуют продолжения школьного образования и получения высшего.

Анализ программных документов, практики работы в классах социально-экономического профиля позволяет выделить несколько уровней профильной подготовки (таблица 2).

ей, но и с реформацией, критикой и пересмотром ряда прежних базисных ценностей техногенной культуры: идеалов потребительского общества, его отношения к природе, культуры силы как основе преобразующей деятельности. Современная эпоха характеризуется ускорением социальных ритмов, нарастанием объемов требуемой для принятия решений информации, интенсификацией социальных и профессиональных контактов между отдельными людьми, социальными группами и профессиональными сообществами.

В эпоху глобализации всякая социальная и профессиональная деятельность становится трансграничной. Это значит, что любой человек очень часто может встречаться с необычными для него коммуникативными, профессиональными и социальными ситуациями. Поэтому современное социально-экономическое образование должно быть ориентировано, с одной стороны на широкую междисциплинарную подготовку учащихся, а с другой стороны, на формирование эффективных механизмов динамичного коммуникативного и межкультурного взаимодействия.

Таблица 2

Уровни профильной подготовки в социально-экономических классах

Уровень	Название	Характеристика профильной ориентации	
		Профессиональное самоопределение	Профессиональный интерес
1	Экономически-ориентированный	Осознанный выбор профессии в сфере экономики	Интерес потребителя к экономической профессии
2	Допрофессионально-экономический	Получение основ профессионального образования на уровне некоторых представлений о будущей профессиональной экономической деятельности	Интерес потребителя к экономической профессии
3	Предпрофессионально-экономический	Получение профессионального образования на уровне целостного представления о будущей экономической профессиональной деятельности	Интерес деятеля в сфере экономики
4	Профессионально-экономический по определенной специальности	Получение целостного представления об определенной экономической профессии, навыков работы и совершенствование в ней	Собственно профессиональный интерес к определенной экономической специальности
5	Профессионально-экономический без определенной специализации	Получение целостного представления о профессиях экономического профиля, определенных навыков работы в сфере будущей определенной профессиональной деятельности и совершенствование в ней	Собственно профессиональный интерес в сфере экономики

Анализируя данные таблицы 2, можно сделать вывод о том, что в средней школе целью профильной подготовки может быть четвертый или пятый уровень в зависимости от специфики, следовательно, в этом случае можно говорить о результативности профильного обучения в социально-экономическом классе. Шестой уровень является целью профессионального образования. Отметим, что при определенных обстоятельствах (повышенном интересе, наличии соответствующих способностей у учащихся) может иметь место и в средней школе.

При этом реализация социально-экономической профильной дифференциации должна проходить с учетом возрастных особенностей старшеклассников: с усилением мотивации профильное обучение предполагает существенное увеличение доли самостоятельной познавательной деятельности, использование активных методов обучения, лекционно-семинарских форм проведения занятий, практической деятельности учащихся, особое место в которой принадлежит проектной деятельности. Эффективны и педагогически оправданы циклические формы обучения, изучение непрофильных курсов методом «погружения» в предмет.

Соответственно, одним из условий эффективности реализации профильной дифференциации является не только углубленное изучение профильных предметов, но и учет специфики профилей при конструировании курсов непрофильных предметов.

Постиндустриальное общество можно интерпретировать как начало перехода к новому типу цивилизационного развития. Его формирование связано не только с технологической революци-

Существующая в настоящее время содержательная структура общего образования не обеспечивает в полной мере фундаментальный характер и практико-ориентированную направленность образования. Содержательные требования по отдельным предметам хотя и имеют упоминания о междисциплинарных связях, но не формируют в итоге целостное представление о смысле получаемых знаний.

Богатство перечня дидактических единиц содержания образования нивелируются отсутствием единого содержательного смыслового стержня. Литература и история, география и иностранные языки, химия и физика не формируют целостного образовательного поля, в рамках которого проложены удобные и простые пути и дороги. Говоря об изменившейся действительности, следует отметить несколько моментов, в силу действия которых становится очевидной необходимость определенной переориентации содержания образования:

- происходит радикальная смена ценностных систем, культурных норм и идеалов подрастающего поколения;
- социализация современной молодежи осуществляется не только в условиях экологического кризиса, но и на фоне низкого достатка, что отражается на системе ценностей;
- социальные, экономические и экологические проблемы зачастую не рассматриваются во взаимосвязи, а противопоставляются.

Современные тенденции социально-экономического развития заставляют переосмыслить цели школьного образования

и, соответственно, по-новому сформулировать планируемые результаты образования, в том числе в рамках одного из направлений модернизации – профилизации старшей ступени общеобразовательной школы. Возникает острая необходимость подготовки старших школьников к эффективному участию в новых экономических отношениях, формирования цивилизованного делового человека, для которого характерно разумное хозяйствование, ответственное отношение к природе и ее ресурсам [3].

Обычно выделяют три компонента социально-экономического образования, реализуемые в профильной школе [3]. Первый компонент – информационно-познавательный. Он предполагает усвоение учащимися содержания социально-экономических знаний; сформированность познавательных умений и навыков, включающих самостоятельную работу с социально-экономической и экологической информацией, выполнение учебного и исследовательского эксперимента социально-экономического характера.

Следующий компонент – когнитивно-операционный. Его реализация предполагает:

Развитие социально-экономического мышления школьников с эмпирического до теоретического уровня;

Обеспечение увеличения темпа развития соответствующего стиля мыслительной деятельности;

Усвоение связей и отношений элементов социально-экономических знаний в процессе решения количественных межпредметных задач;

Обобщение содержания социально-экономических знаний посредством выполнения исследовательской работы по социально-экономической проблематике.

Развитие данных психических новообразований происходит в процессе решения учащимися качественных межпредметных задач.

Третий компонент – мотивационно-деятельностный, включает в себя формирование социально-экономической направленности личности.

Направленность личности на те или иные ценности В.А. Сластенин [4] характеризует как соответствующие ценностные ориентации, формирующиеся у учащихся в процессе воспитания и образования. В основу социально-экономической направленности положены познавательные, поведенческие и эмоциональные отношения:

- учащихся к социально-экономической познавательной деятельности;
- школьников к различным формам учебных занятий с социально-экономическим содержанием;

- обучаемого к исследовательской, творческой деятельности по социально-экономическим проблемам;
- учащихся к заданиям с социально-экономическим содержанием, предлагаемым учителем.
- удовлетворенность обучаемого знаниями в области социально-экономической проблематики и осознание их необходимости;
- деятельностное отношение учащихся к овладению социально-экономическими знаниями,
- интерес школьников к самостоятельной работе по социально-экономическим проблемам,

Анализ варианта учебного плана для социально-экономического профиля показывает, что курсы естественнонаучных дисциплин (физика, химия, биология) заменены интегрированным курсом естествознания. Последний входит в число базовых общеобразовательных предметов для социально-экономического профиля.

Мы считаем, что подобная замена нежелательна. В различных естественнонаучных курсах за период обучения учащимися изучается более тысячи понятий [5, с. 21]. Замена этих курсов одним не обеспечивает систематического усвоения учащимися знаний основ отдельных естественных наук.

Курс естествознания можно было бы включить в число элективных курсов. В данном случае основными дидактическими задачами этого курса выступали бы систематизация, обобщение и углубление знаний учащихся, полученных ими за весь период предметного изучения естествознания в средней школе. Очевидно, что специфику профиля необходимо учитывать и при создании курса «Естествознание». В настоящее время в большинстве профильных классов курс естествознания не вводится. Курс физики, наряду с другими естественнонаучными дисциплинами, остается в числе базовых учебных предметов.

Подводя итоги обсуждения, отметим следующее.

Идея профилизации обучения как элемент ранней подготовки школьников к осознанному выбору будущей профессии заслуживает глубокого изучения и поддержки. Рассмотрены особенности обучения в классах социально-экономического профиля. Показано, что при этом важна не только глубокая дифференциация в области профильных дисциплин, но и системная переориентация других школьных предметов на решение задач профильного обучения. Последняя может реализовываться в рамках глубокой интеграции через содержание, формы, методы и приемы обучения. Большой потенциал в этом плане имеет и ученическая деятельность в классах социально-экономического профиля, обеспечивающая личностную ориентацию школьников.

Библиографический список

1. Понятийный аппарат педагогики и образования: сб. науч. тр. / под. ред. Е.В. Ткаченко. – Екатеринбург, 1995. – Вып. 1
2. Беспалько, В.П. Слагаемые педагогической технологии. – М., 1989.
3. Саламатов, А.А. Эколого-экономическая направленность образования в профильной школе // Профильная школа. – 2005. – № 6.
4. Сластенин, В.А. Введение в педагогическую аксиологию: учеб. пособ. для студентов высш. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин, Г.И. Чижикова. – М., 2003.
5. Берулава, М.Н. Интеграция содержания образования. – М., 1998.

Bibliography

1. Ponyatijnihiy apparat pedagogiki i obrazovaniya: sb. nauch. tr. / pod. red. E.V. Tkachenko. – Ekaterinburg, 1995. – Vihp. 1
2. Bespaljko, V.P. Slagaemihe pedagogicheskoy tehnologii. – M., 1989.
3. Salamatov, A.A. Ehkologo-ehkonomicheskaya napravlennostj obrazovaniya v profiljnoj shkole // Profiljnaya shkola. – 2005. – № 6.
4. Slastenin, V.A. Vvedenie v pedagogicheskuyu aksiologiyu: ucheb. posob. dlya studentov vihssh. ped. ucheb. zavedenij / V.A. Slastenin, G.I. Chizhakova. – M., 2003.
5. Berulava, M.N. Integraciya soderzhaniya obrazovaniya. – M., 1998.

Статья поступила в редакцию 05.09.14

УДК 37.035

Sevalkin I.Yu. **NATURE AND CONTENTS OF FORMATION OF LEADERSHIP IN CHILDREN AND YOUTH.** The paper deals with the nature and contents of the formation of leadership in children's and youth associations. Formation of leadership will be effective in the optimization of its components, the development for it is a social-pedagogical technology that integrates multiple destinations of education using appropriate mechanisms, forms and methods of work, the creation of favorable social and educational conditions. The author carries out an experiment on forming of a feeling of leadership at the base of "Leader" Youth Center in Moscow. The work studies the following aspects: the facilitation of intellectual and physical development of youth; the support of creative, innovative, educational, cultural,

recreational activity of young children, teenagers and youth; the civil, patriotic, spiritual and moral upbringing; the development of intercultural communication. The author searches the ways to make the development of leadership effective.

Key words: leadership, leadership skills, leadership qualities, children and youth association, socio-pedagogic conditions, cultural and educational environment.

И.Ю. Севалкин, канд. пед. наук, директор Государственного бюджетного учреждения культуры «Молодежный центр «Лидер», г. Москва, E-mail: isevalkin@yandex.ru

СУЩНОСТЬ И СОДЕРЖАНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИДЕРСТВА В ДЕТСКО-МОЛОДЕЖНОЙ СРЕДЕ

В работе рассматриваются сущность и содержание формирования лидерства в детско-молодежных объединениях. Представляется, что формирование лидерства будет эффективным при оптимизации его компонентов, разработки для него социально-педагогической технологии, интегрирующей различные направления воспитания с использованием соответствующих механизмов, форм и методов работы, создании благоприятных социально-педагогических условий.

Ключевые слова: лидерство, лидерские способности, лидерские качества, детско-молодежное объединение, социально-педагогические условия, культурно-образовательная среда.

Первостепенная значимость лидерства в детско-молодежных объединениях (клубах, студиях, мастер-классах, секциях, временных творческих коллективах), его позитивное и негативное воздействие на процесс социализации личности, развитие его социально-активных качеств придают задаче влияния на этот феномен особую практическую важность. Среди ученых и практиков до сих пор не завершена дискуссия о том, является формирование лидерства управляемым или это стихийный в своей основе процесс. Иными словами, лидерами становятся или рождаются?

Несмотря на отсутствие однозначного ответа на данный вопрос, имеющиеся теоретические и практические разработки позволяют говорить о возможности создания условий для формирования лидерства в детско-молодежном объединении.

Развитие лидерства – целенаправленное формирование и углубление соответствующих качеств и способностей. Данный аспект проблемы формирования лидерства в детско-молодежном объединении учитывает возможности в большей или меньшей степени развивать лидерские способности путем обучения и самообучения, мотивирования, тренингов и практического опыта. Для развития лидерства используется ряд элементов, теоретическим обоснованием которых в той или иной мере являются разработанные теории лидерства (Р. Бейлс, Р. Стогдилл, У. Беннис, М. Вебер и др.). Их использование помогает «стать лидером», обрести признание группы, коллектива. Эти способы таковы:

Выработка личной мотивированности, устойчивого желания быть лидером, уверенности в себе, готовности принимать решения и брать на себя ответственность, последовательности и упорства в реализации общих целей, сознания собственной силы, веры в достижение цели, энтузиазма и т.п.;

Развитие индивидуальных интеллектуальных и нравственных лидерских качеств. К ним относятся прежде всего компетентность, порядочность (честность, соблюдение общепринятых нравственных норм), без которых, как правило, трудно, а то и вовсе невозможно завоевать авторитет; развитый интеллект, который проявляется в аналитических способностях, быстроте понимания сути проблемы, гибкости ума, предусмотрительности, умении планировать и ставить цели и т.д.;

Культура общения, умение ясно и четко выражать мысли, корректно выслушивать сотрудников, делать замечания, давать советы, внимательность, уважение достоинства других людей, умение понимать их, проникаться их заботами и проблемами, оказывать им поддержку и т.п.;

Приобретение способностей быстро и правильно оценивать ситуацию, знать и учитывать особенности, интересы, запросы и ожидания всех членов группы;

Тесная увязка и интеграция индивидуальных целей и интересов членов группы с организационными целями, реализация потребностей, защита интересов, как отдельных членов группы, так и коллектива в целом. Это устраняет почву для возникновения деструктивных состояний в объединении, а также повышает

авторитет тех, кто выполняет лидерские функции в настоящее время.

Сочетание в деятельности организаторов формального и неформального лидерства. Члены объединения всегда желают видеть в организаторах дел человека, обладающего лучшими нравственными качествами, заботящегося не только об эффективности объединения, но и о сотрудниках.

Организационная интеграция лидеров, обеспечение конструктивной направленности их деятельности и устранение деструктивного лидерства. Интеграция лидеров предполагает обеспечение сотрудничества руководителей, налаживание добрых отношений между лидерами.

Для устранения деструктивного лидерства возможны различные способы действий. Первый и самый простой из них – административные решения об устранении деструктивного лидера. Второй способ устранения деструктивного лидерства – изменение его характера, направленности и использование способностей и авторитета лидера с пользой для организации. Это может быть достигнуто с помощью индивидуальных бесед, «приближения» лидера к руководству, проявления к нему особого внимания, назначение его на руководящую должность и т.п. Такой способ борьбы с деструктивным лидерством обычно не вызывает болезненной реакции у ребят, их протеста. Однако он не всегда возможен, а эффективен лишь тогда, когда неформальный лидер готов изменить свои ориентации и подчинить свою активность целям организации.

Внешние и внутренние условия лидерства постепенно меняются, обуславливая новые потребности в соответствующих лидерских качествах. Факторами эволюции качеств лидера можно считать:

- изменение внешних условий;
- возникновение новых проблем;
- внутренние изменения организации;
- изменение индивидуальных и групповых ожиданий и интересов в организации;
- изменение ожиданий и интересов самого лидера.

Специалисты обратили внимание на связь между продолжительностью пребывания у власти и развитием определенных качеств у лидера не только во взрослой, но и в детской среде. Исследование этой зависимости позволило выделить три основных этапа лидерства:

1. Повышение эффективности лидерства;
2. Постепенное падение эффективности деятельности лидера;
3. Полная утрата лидером способности к выполнению собственных функций.

Профессиональное долголетие лидера и продолжительность каждого из этапов его лидерства зависят от факторов: постоянно самосовершенствоваться, развивая собственную компетентность, самоконтроль и самокритичность; поощрять творческую атмосферу и командный дух в объединении.

Средой формирования лидерства являются детско-молодежные объединения (ДМО).

Детско-молодежное объединение – это общность субъектов (детей и молодежи разного возраста) на основе общих ценностей, ценностных ориентиров, норм, смыслов общения и взаимодействия, характеризующееся наличием общих традиций, инноваций, помощью и поддержкой друг друга с целью развития, успешной социализации и самореализации ребенка [1, с. 126].

Научно-методологической основой исследования феномена детско-молодежной общности является концепция событийности В.И. Слободчикова, в которой событийная общность рассматривается как социальная организованность, возникающая через личные смыслы и энергетику совместности в совместное деяние. Социальное бытие наполняется переживанием индивидуального существования, поскольку обособленно. В индивидуальном самосознании и индивидуальном действовании переживание не существует.

Содержательной основой, на которой происходит становление детско-взрослой общности, является культурно-образовательная среда объединения.

Детско-молодежные объединения рассматриваются в качестве значимых субъектов государственной молодежной политики. Почти все известные нам детские и молодежные объединения выросли на целе-смысловых и организационно-стилевых взаимодействиях у прекративших существование всесоюзных пионерской и комсомольской организаций. Они пытаются воспроизводить в принципиально новых социально-экономических условиях воспитательно-образовательные приоритеты и основанные на руководстве «сверху-вниз» принципы управления.

Формулируя подобным образом исходные положения, мы ориентируемся на предназначение детских и молодежных общественных объединений, на их миссию. Деятельность детских и молодежных объединений реализуется в реальном настоящем и направлена на решение актуальных социальных задач по обустройству доступных сторон общественной жизни. В такой деятельности подросток оказывается в желанной позиции деятеля, преобразователя, открывателя, охранителя, творца, созидателя, в отличие от других позиций ученика, воспитанника, опекаемого, пациента, потребителя всевозможных услуг, тем самым формирует лидерские качества, находясь в разных социальных позициях.

Характеристики сущности и содержания ведущих понятий в данном исследовании определили понятие «формирование лидерства в детско-молодежном объединении» как процесса взаимодействия субъектов (детей и молодежи разного возраста) на основе общих ценностей, характеризующихся освоением менеджерских знаний, совместной деятельностью и общением под влиянием таких внутренних факторов как общие традиции, инновации, помощь и поддержка друг друга с целью освоения лидерских качеств и способностей для успешной социализации и самореализации личности в современном обществе.

На процесс формирования лидерства в ДМО влияют следующие внутренние факторы:

1. Предметом педагогической поддержки в ДМО становится совместное с ребенком определение его собственных интересов, целей, возможностей и путей преодоления препятствий (проблем), мешающих формированию лидерских качеств и способностей. Источником препятствия выступает какая-либо недостаточность в самом субъекте (Я-препятствия), в социальной среде, в материальных условиях (О.С. Газман) [2, с. 27].

Педагогическая поддержка может быть прямого или превентивного действия. Прямая педагогическая поддержка осуществляется педагогом, например, путем проведения индивидуальной рефлексивно-терапевтической беседы, которая во многом опирается на психотерапевтический метод К.Роджерса, педагогически интерпретированного Н.Е. Щурковой [3]. Превентивная педагогическая поддержка осуществляется через группу других лиц, развитие соответствующей атмосферы в коллективе.

Педагогическая поддержка – сложный элемент деятельности педагога, имеющий свои цели, структуру, принципы и этапы практической реализации в образовательном процессе. В этом контексте педагогическая поддержка – важнейший фактор, влияющий на процесс формирования лидерских качеств и способностей личности.

2. Создание нового должно приобретать общественную значимость, получить признание других людей.

Инновации – это такие актуально значимые и системно самоорганизующиеся новообразования, возникающие на основе разнообразия инициатив и новшеств, которые становятся пер-

спективными для эволюции образования и позитивно влияют на его развитие, а также развитие более широкого мультикультурного пространства образования.

Новации появляются из ранее высказанных идей, которые становятся актуальными в определенных временных и социокультурных условиях. Их внедрение в практику конкретного образовательного учреждения возможно тогда, когда они становятся созвучными группе педагогов, неудовлетворенных состоянием образовательной системы и процессами, происходящими в ДМО. Инновации (нововведение, внедрение новшества) возможны, если они согласуются с запросами субъектов ДМО, социокультурной ситуацией в данном сообществе и его возможностями.

Инновационные процессы могут рассматриваться в социолого-педагогическом (изучение распространителей новшеств, исследование уровня развития педагогического сообщества), социально-психолого-педагогическом (взаимодействие участников инновационного процесса: ав-торов, специалистов извне, внутренних агентов влияния (лидеры мнений), рядовых участников – Э. Роджерс), психолого-педагогическом (отношение к новому, к инновации, ее носителям), организационно-педагогических аспектах (формы и перспективы обучения, состояние инновационного потенциала культурной педагогической среды) [4, с. 272]. Таким образом, инновационный компонент формирования лидерства в ДМО характеризуется, прежде всего, отношением к новшеству основных субъектов образовательного процесса, готовностью обеспечить успех инновационной деятельности, эффективностью коммуникаций, возможностями методического ресурса и качества организационно-управленческих решений. Со временем педагогические новшества (в воспитании, обучении, управлении) перестают восприниматься педагогическим сообществом как новое, превращаясь в традиции.

3. Традиции как фактор, влияющий на процесс формирования лидерства в ДМО, выступают, с одной стороны, противоположностью инновации, с другой – ее естественным продолжением. Внедренная новация постепенно становится традицией данного сообщества.

Как правило, позитивные результаты процесса воспитания характеризовались взаимным уважением, творческим отношением педагогов к своей профессиональной деятельности, а воспитанников – к своей.

Традиция (лат. *traditio* — передача) в словаре по этике характеризуется как разновидность (или форма) обычая, отличающаяся особой устойчивостью и направленными усилиями людей сохранить неизменными унаследованные от предыдущих поколений формы поведения. Для традиции характерны: бережное отношение к сложившемуся ранее укладу жизни как к культурному наследству прошлого; внимание не только к содержанию поведения, но и к его внешним проявлениям, к стилю, в результате чего внешняя форма поведения становится особенно устойчивой [5, с. 413]. Поэтому при определенных условиях традиции могут оказывать и негативное воздействие на развитие, сохраняя устаревшие формы деятельности и общения.

О необходимости развития педагогических традиций, традиций в среде школы писали Я.А. Коменский («Мудрость старых чехов»), «Об изгнании из школы косности» и др.), К.Д. Ушинский, В.А. Сухомлинский.

4. Символический фактор характеризует уникальность сообщества, мотивирует ребят к сохранению и развитию своего объединения и учреждения, способствует развитию таких качеств как ответственность, гордость за свой коллектив.

К нему относятся:

– нормы, правила, законы и т.д., разработанные совместно педагогами и детьми (устав, закон об органах самоуправления, закон о выборах, закон о защите чести и достоинства, правила для членов коллектива, положения о сообществах и т.д.);

– атрибуты, символы, знаки, подчеркивающие особенность и специфику данного учреждения (флаг, герб, гимн, форма, значки).

Вышеперечисленные внутренние факторы, влияющие на процесс формирования лидерства в ДМО, позволяют успешно формировать лидерские качества, способности и использовать их воспитанникам в своей жизнедеятельности.

Основанием для отбора основных структурных компонентов лидерства в детско-молодежном объединении послужили ценности гуманистического воспитания личности, выступающие необходимыми условиями, обеспечивающими культурное развитие и

саморазвитие личности в образовательном учреждении. Структура – это расположение элементов в системе.

Структуру лидерства в ДМО составляют взаимодействующие и коррелирующие между собой компоненты. Его структура представляет собой целостную, динамическую систему компонентов, находящихся в определенной взаимозависимости: ценностный, когнитивный, деятельностный.

1. Важнейшим вопросом воспитательной деятельности является вопрос о ценностной позиции ее участников.

Гуманистические ценности, востребованные в современном образовании условно можно разделить на две группы (как это было предложено Н.Б. Крыловой):

«Ценности добродетели» – базовые ценности, составляющие основу личностных нравственных качеств. Эти ценности выражают ориентацию на практическое применение того, что считается Добром и Благим. К ним отнесены альтуизм (направленность на интересы других, заинтересованность в высокой пользе своего служения, тем самым удовлетворяются собственные интересы), другодоминантность (стремление к сотрудничеству с другим и принятие его как суверенной личности), толерантность, эмпатия (сочувствие, сострадание другому, готовность прийти к нему на помощь).

«Ценности жизнедеятельности» – составляют мотивационную основу социального поведения и творческой активности, выражающую безусловную ориентацию на социально значимую самореализацию человека, включают нормы и эталоны должного. К ним отнесены самореализация (стремление наиболее полно проявить свои способности в жизни), свобода, интерес, взаимопонимание, сотрудничество (согласованная, совместная и ценностно значимая для участников деятельность), поддержка (помощь ребенку в самореализации и решении жизненных проблем) [4, с. 39-50].

Педагогика рассматривает воспитание детей как целенаправленный процесс формирования нравственных качеств личности, т.е. качеств социально значимых, востребованных в данном обществе.

В педагогических исследованиях качества личности рассматриваются как постоянно закрепившиеся отношения человека к природе, обществу, продуктам деятельности человека, самому себе; как определенная система мотивов, форм и способов поведения, в которых эти отношения реализуются.

2. Вторым важным компонентом является когнитивный компонент.

Познание способов организационной, менеджерской деятельности обеспечивают научный подход к решению данной проблемы.

С этой целью важно совместно с детьми выявить их трудности в подготовке и проведении тех или иных мероприятий, совместно определить причины неудач и выйти на понимание необходимости освоения менеджерских знаний. Формирование управленческих знаний в процессе обучения ребят по менеджерским учебным программам является важным компонентом в структуре формирования лидерства в детско-молодежных объединениях.

3. В процессе совместной деятельности и общения, т.е. интеракции и коммуникации, осуществляется формирование лидерства, что соответствует деятельностному компоненту в структуре формирования лидерства в ДМО.

Определяющим элементом лидерства в ДМО являются те уникальные отношения между ее субъектами, которые направлены на развитие и саморазвитие личности. Они пронизывают все его компоненты. Именно эти отношения создают тот особый образ жизни, в котором творчество, социальные инициативы, активность, взаимопомощь и сотрудничество детей, молодежи и взрослых «заряжают» других без всякого принуждения и насилия. Тем самым создаются условия для свободного выбора тех сфер, которые направлены на формирование лидерства в детско-молодежном объединении.

Известный психолог Л.И. Божович писала, что если в младшем школьном возрасте основой для объединения детей чаще всего является совместная деятельность, то у подростков привлекательность занятий и интересы определяются, в основном, возможностью широкого общения со сверстниками. Для подростка важно в общении занять удовлетворяющее его положение. Создание условий для развития культурных форм общения, отношений является важной задачей в деятельности педагога. Это направление реализуется в трех аспектах: диагностическом, организационном и обучающем.

Диагностика коллектива в общении, особенностей взаимоотношений, индивидуальных особенностей ребят, проведение социометрии (определение лидеров, изгоев, микрогрупп, взаимоотношения мальчиков и девочек), тестирования на предмет типа темперамента, характера, отношения к миру, особенностей в общении, характера взаимоотношений в семье (беседы с родителями);

Организация совместной деятельности, коллективного творчества, «бесед по душам», помощи в разрешении конфликтных ситуаций и т.д.

Обучение правилам и культуре взаимоотношений (тренинги, практикумы по этикету, тренинги общения, дискуссионные вечера и т.д.).

Для этого необходимо разработать программу «общения» применительно к данному коллективу, в которую необходимо включить:

- коллективные творческие дела (социальные проекты, клубная и культурно-досуговая деятельность, походы, дискуссии, и т.д.), направленные на развитие речи, анализа и планирования коллективных дел и своей позиции, способности эмоционально отзываться на переживания товарищей, других людей;
- практикумы по этикету, где бы ребята учились находить адекватный стиль и тон общения, правилам и культуре поведения в обществе;

- беседы и дискуссии, а возможно и лекции по общению;
- тренинги по общению (привлечение школьного психолога);
- развивать самоуправление ребят не только с целью формирования навыков организаторской и управленческой работы, но и управлять без конфликтов.

Коммуникативные способности ребят, сформированные в процессе воспитания, раскрываются как содержательные совокупности ценностно-мотивированных приемов, способов коммуникативной деятельности, опирающиеся на разнообразные знания, и обеспечивающие активное, согласованное, результативное многовекторное социальное взаимодействие субъектов в деятельности. У воспитанников формируются четыре группы коммуникативных способностей: информативные коммуникативные (общение по передачи информации, знаний), вербальные коммуникативные («живое» общение, способы продуктивного говорения), невербальные коммуникативные (использование мимики, жестов в общении), перцептивно-рецептивные коммуникативные (передачи своих чувств, умение чувствовать своего собеседника).

Эффективно организованная совместная деятельность приводит к развитию воспитанника, выражающемуся:

- в изменении отношения ребенка к возникающей общности со взрослым и другим ребенком, выраженном в появлении форм делового сотрудничества и предметно-содержательного общения;

- в появлении общих целей деятельности, направленных на реализацию и преобразование самих способов и средств взаимодействия;

- в развитии символического фактора у ребенка, выраженного в формировании особых знаковых объектов;

- в развитии взаимопонимания и коммуникации, выраженных в преодолении эгоцентризма собственного действия и в формировании способности к содействию и сотрудничеству.

Основными функциями коммуникации в рамках деятельностного компонента являются:

- социальная (достижение социальной общности при сохранении индивидуальности);

- управленческая (организация общения, убеждения, просьбы, приказы);

- информационная (передача разнообразных сведений);

- эмотивная (возбуждение эмоционального переживания);

- фактическая (установление и поддержание контактов).

Коммуникация может быть рассмотрена:

- по широте охвата участников (групповое, общее);

- по сферам деятельности педагога (диагностика, организация, обучение);

- по направлениям воспитательной работы (познавательное, эстетическое, трудовое);

- по видам общения (информационное, интерактивное, перцептивное).

Деятельностный компонент включает интеракцию. Вместо имитации деятельности приходит реальное сотрудничество, сотворчество, определяющие успешность интерактивных связей.

Сотрудничество – совместная, взаимосвязанная деятельность педагога и воспитанника, построенная на демократических принципах, ориентированная на достижение осознаемых, личностно значимых целей субъектов.

Сотворчество педагога и воспитанника, в основе которого лежит сотрудничество в разнообразной деятельности (труд, познание, общение), составляет перспективную тактику обучения творчеству творчеством в современном образовательном процессе.

Содержание термина «сотворчество» имеет две смысловые части – приставку «со», означающую общее совместное участие в чем-нибудь, и самостоятельное понятие «творчество». Сотворчество, как и творчество, направлено на создание новых ценностей, познание, совершенствование и преобразование действительности в диалоге. В теоретической педагогике сотворчество рассматривается как модель, принцип, закон, тип педагогики, область деятельности, особенность педагогического творчества. Педагоги говорят о сотворчестве как о чувстве, необходимом для осуществления совместной творческой деятельности, как об особой ситуации и атмосфере, используют этот термин как синоним коллективной творческой деятельности. Такое многообразие подчеркивает универсальность термина «сотворчество».

Итак, интерактивность характеризует сферу совместной деятельности педагогов, воспитанников, которая направлена на их саморазвитие в процессе творческого познания и труда.

Основные направления, составляющие деятельностный компонент – организация помощи в выборе занятий в сфере дополнительного образования, деятельности, направленной на развитие культуры проведения досуга, общей культуры личности: расширение культурного кругозора учащихся (экскурсии, вечера отдыха, конкурсы, посещение музеев, театров и т.д.); участие в общественно значимой деятельности (экологические экспедиции в парковой зоне, работа на пришкольном участке, охрана памятника героям Великой Отечественной войны и т.д.); укрепление семейных связей (семейные клубы «Посиделки», праздники и т.д.); приобщение к национальным традициям и обычаям своего края (участие в народных праздниках, организация кружков народной игрушки, рисунка, традиций, историческое краеведение; участие в национальных и государственных праздниках, поисковая патриотическая работа; организация коллективной творческой деятельности (коллективные творческие дела, трудовые дела, «волонтерские сборы»). Деятельность, направленная на проявление организаторских способностей: развитие ученического самоуправления, работа с ученическим активом.

Неотъемлемым условием развития теоретических знаний о лидерстве в ДМО является изучение ее сущности и содержания. Эти вопросы объективно важны и в отношении практики. Правильное научное представление о том, что такое лидерство в ДМО, даст возможность не только достоверно оценивать качество формирования лидерства, но и активно влиять на его развитие в детско-молодежном объединении.

Проникновение в сущность любого явления – сложный процесс, который представляет собой закономерное движение мысли от явления к сущности.

«Сущность, – отмечается в «Философском энциклопедическом словаре», – это то, что составляет суть вещи, совокупность ее существенных свойств...» [6, с. 444]. Следовательно, сущность – это основа существования явления, совокупность внутренних, устойчивых, определяющих связей, выражающих общие и специфические черты различных явлений.

Основной сущностный признак отражается в обязательном порядке в понятии, поскольку понятие есть форма мышления, отражающая предмет в его наиболее существенных признаках. Задача, таким образом, состоит в том, чтобы, обращаясь к практике педагогической деятельности, а также имеющимся знаниям по данному вопросу, выявить сущность формирования лидерства в ДМО, которое должно войти в ее определение не как совокупность отдельных характеристик, а как концентрированное выражение глубокого и устойчивого педагогического явления, вокруг которого могут быть объединены все его содержательные признаки.

Сущность лидерства в детско-молодежных объединениях определяется тем, что оно отражает идеи и ценности современного образования, направленного на развитие и саморазвитие социально активной личности, включает в себя процессы формирования лидерских качеств и способностей, умение применять их в практике жизни, учитывать особенности взаимодействия

ее основных субъектов для реализации спроектированной деятельности.

Педагогическое влияние на формирование лидерства в ДМО заключается в деятельностном стремлении педагога усилить его позитивные влияния. Позитивными влияниями в педагогике считаются те, которые ведут личность по пути ее взросления к идеальному образу человека, выработанному в данном обществе. Это пространство самоопределения личности в выборе уровня формирования лидерства в соответствии с ее индивидуальными особенностями и предпочтениями, с одной стороны, а сфера педагогических влияний, т.е. создания педагогических условий для развития и саморазвития лидерства личности, с другой стороны.

Педагогическое влияние рассматривается как принятый сообществом результат:

- помощи и поддержки личности в освоении лидерства с учетом его индивидуального развития и саморазвития;
- участия педагога в инновационной деятельности;
- помощи в создании традиций, личностно значимых для детей и молодежи;
- создания условий для коммуникативного (разнообразные сообщества) обеспечения и интерактивного взаимодействия;
- оказания помощи в освоении правил жизнедеятельности в объединении, социуме; в освоении знаний, планировании, проведении, рефлексии (анализе) деятельности; в овладении лидерскими способностями;
- реализации опыта педагога в процессе совместной деятельности с детьми и коллегами;
- участия в организации коллективной жизни и самоуправления, развитии новых сообществ в соответствии с культурными запросами школьников;
- участия в развитии информационной и знаково-символической среды школы.

Именно аспект педагогического влияния, как детерминирующий процесс формирования лидерства в ДМО является важной особенностью данного исследования.

Целенаправленность современной педагогической деятельности не связана с навязыванием ребенку представлений о том, кого из него необходимо воспитать.

Целенаправленность педагогических влияний помогает выявить специфику лидерства данного сообщества, определяемую педагогической культурой педагогов, родителей, частично учеников, уровнем их личностной и социальной активности.

Разнообразие методик и технологий работы, выбранных коллективом педагогов в соответствии с их индивидуальными особенностями и особенностями воспитанников, а также социокультурной средой региона, ориентация на обновление содержания педагогической деятельности и форм работы, стремление к совершенствованию своих личностно-профессиональных качеств и способностей, основанных на нравственных и педагогических идеях, определяют процесс формирования лидерства в ДМО.

Идея формирования лидерства в детско-молодежном объединении неслучайна, так как базируется на теоретических исследованиях ученых о развитии личности в разновозрастных коллективах. Взаимоотношения детей друг с другом, со своими старшими и младшими товарищами, воспитателей и воспитанников, учителей и учащихся исследовалась в работах К.Н. Венцеля, П.Ф. Каптерева, К.Д. Ушинского, Н.К. Крупской, С. Т. Шацкого, А.С. Макаренко, В.Н. Сорока – Росинского, И.П. Иванова и других. В наследии этих ученых, педагогов утверждается, что забота, доброта и разумная требовательность – вот те характеристики, которыми должны обладать взаимоотношения, а значит и взаимодействие детей между собой.

Непосредственно формированием детских сообществ с использованием элементов разновозрастного объединения детей занимался С.Т. Шацкий вместе с А.У. Зеленко. Для решения этой проблемы С.Т. Шацкий и другие педагоги колонии работали над повышением инициативы и активности младших колонистов и созданием определенного общественного мнения, осуждающего пренебрежительное отношение старших. Занимаясь этой проблемой, С.Т. Шацкий предвидел, что взаимодействие детей в разновозрастных сообществах приводит к образованию нового типа воспитательных отношений – гуманистических по сути.

С.Т. Шацкий ставил ряд педагогических задач (образовать одну школьную семью, передать нормы, традиции и т.д.), решение которых требовало взаимодействия старших и младших воспитанников. Необходимо отметить, что в то время подобное взаимодействие было еще новым методом, и поэтому требовалось

весьма тонкий подход со стороны педагога, чтобы не было никакого давления со стороны старших над младшими, и в то же время умело использовалось влияние младших детей на подростков. Младшие, по мнению Шацкого, приносят «хороший тон» в жизнь разновозрастного сообщества, побуждают у старших чувство заботы. Если коллектив, сформированный из детей одного возраста, замыкается в интересах, присущих данному возрасту, то при организации разновозрастного коллектива, как считает А.С. Макаренко, достигается максимальный педагогический эффект. В таком отряде легко складываются отношения заботы о младших, уважения к старшим, ответственности, требовательности, формируются лидерские качества. При этом он подчеркивал необходимость сменности командиров [7].

В разновозрастном детском сообществе потенциально заложены условия, обеспечивающие взаимодействие поколений, передачу опыта старших младшим, накопление традиций, формирование таких качеств личности, как внимание к человеку, великодушие, требовательность, качества будущего семьянина.

Особое значение разновозрастный коллектив имеет при развитии лидерских качеств: старшие испытывают особое педагогическое чувство ответственности к младшим и максимально стараются организовать работу так, чтобы все члены сообщества были удовлетворены результатами работы. Младшие, испытывая генетически уважение к старшим, обладая высоким уровнем познавательной и эмоциональной активности, с радостью участвуют в мероприятиях, проводимых старшими, что так же влияет на позитивные результаты совместной деятельности. При этом младшие получают опыт организации дел, что способствует их успешной социализации и развитию социально активных качеств личности.

Современная ситуация в обществе и потенциал социальной педагогики раскрывают новые возможности для организации детских разновозрастных сообществ.

Сущность формирования лидерства в детско-молодежном объединении определяется развитием лидерских (социально-активных) качеств и социокультурных способностей личности и раскрывается в содержании работы:

- принятием гуманных (гуманистических) и демократических ценностей;
- созданием атмосферы взаимопомощи старших и младших в процессе передачи социального опыта лидерства и развития лидерских качеств;
- построением гуманных взаимоотношений в сообществе;
- интерактивным характером деятельности, т.е. создание пространства сотрудничества, сотворчества, направленного на социально значимый результат;
- развитием традиций сообществ, обеспечивающих преемственность в объединении;
- развитием демократических структур и самоуправления,

основанного на периодической ротации ее лидеров, общественном контроле, демократической процедуре выборов и т.д.

В современном образовательном пространстве создаются детско-молодежные объединения для воспитанников с 5 до 25 лет. Пристальное внимание педагогов и психологов к проблеме разновозрастного взаимодействия вполне оправдано, так как разновозрастное взаимодействие является преобладающим в жизни взрослого человека и занимает немало времени в жизнедеятельности ребенка. Оно является одним из условий формирования сознания и самосознания личности, средством социализации и развития социально активных качеств личности.

Организация эксперимента по теме: «Формирование лидерства в детско-молодежных объединениях» проводилась на базе МЦ «Лидер». На протяжении десяти лет Государственное бюджетное учреждение культуры города Москвы «Молодежный центр «Лидер» успешно реализует авторский долгосрочный социальный проект «Лидер – союз интеллекта, творчества и спорта», основные цели и задачи которого:

- содействие интеллектуальному и физическому развитию молодого поколения;
- формирование лидерства, поддержка творческой, инновационно-образовательной и культурно-досуговой деятельности детей, подростков и молодежи;
- гражданско-патриотическое, духовно-нравственное воспитание;
- развитие межкультурной коммуникации.

Специфика центра заключается в его многофункциональности по направлениям, наиболее популярным среди молодежи: потребность в активном и здоровом образе жизни, развитие активной гражданской позиции, духовно-нравственное и патриотическое воспитание, поддержка и развитие творческих и интеллектуальных инициатив молодежи, профилактика антисоциальных явлений в молодежной среде [8].

В процессе деятельности детско-молодежных объединений реализуется стратегия государственной молодежной политики: воспитание у молодежи потребности в активном и здоровом образе жизни, развитие активной гражданской позиции, духовно-нравственное и патриотическое воспитание молодежи, создание условий для поддержки и развития творческих и интеллектуальных инициатив молодежи, профилактика антисоциальных явлений в детско-молодежной среде.

Формирование лидерства в детско-молодежных объединениях будет эффективным при оптимизации ее компонентов, разработки для него социально-педагогической технологии формирования лидерства в детско-молодежных объединениях, интегрирующей различные направления воспитания с использованием соответствующих механизмов, форм и методов работы, создании благоприятных социально-педагогических условий, среди которых определяющими являются культурно-образовательная среда ДМО и учреждения в целом.

Библиографический список

1. Иванов, А.В. Методика формирования социальной активности учащегося / А.В. Иванов, И.Ю. Севалкин. – М., 2012.
2. Газман, О.С. Педагогика свободы: путь в гуманистическую цивилизацию XXI века // Новые ценности образования. – 1996. – № 6.
3. Щуркова, Н.Е. Педагогическая технология. – М., 2002.
4. Крылова, Н.Б. Проектная деятельность школьников как принцип организации и реорганизации образования // Народное образование. – 2005. – № 2.
5. Крылова, Н.Б. Культурология образования // Новые ценности образования. – 2000. – № 10.
6. Философский энциклопедический словарь. – М., 2003.
7. Макаренко, А.С. О коммунистическом воспитании. – М., 1956.
8. Сайт ГБУК МЦ «Лидер» [Э/р]. – Р/д: <http://www.mclider.ru>.

Bibliography

1. Ivanov, A.V. Metodika formirovaniya social'noy aktivnosti uchaghegosya / A.V. Ivanov, I.Yu. Sevalkin. – M., 2012.
2. Gazman, O.S. Pedagogika svobodih: putj v humanisticheskuyu civilizaciju KhKhI veka // Novihe cennosti obrazovaniya. – 1996. – № 6.
3. Thurkova, N.E. Pedagogicheskaya tekhnologiya. – M., 2002.
4. Krihlova, N.B. Proektnaya deyatel'nostj shkol'nikov kak princip organizacii i reorganizacii obrazovaniya // Narodnoe obrazovanie. – 2005. – № 2.
5. Krihlova, N.B. Kuljturologiya obrazovaniya // Novihe cennosti obrazovaniya. – 2000. – № 10.
6. Filosofskijj ehnciklopedicheskijj slovarj. – M., 2003.
7. Makarenko, A.S. O kommunisticheskom vospitanii. – M., 1956.
8. Sayjt GBUK MC «Lider» [Eh/r]. – R/d: <http://www.mclider.ru>.

Статья поступила в редакцию 02.10.14

УДК 37.04

Chernikov A.M., Kalney V.A. ANALYSIS OF THE POTENTIAL OF HUMAN RESOURCES IN TOURISM AND HOSPITALITY INDUSTRY IN CHINA AND SPECIAL FEATURES OF ITS EDUCATION. The article is an analysis of human resources capacity in China in tourism and hospitality industry. Based on the analysis, it was concluded, that training and education challenges facing China in the 21st century include the improvement of the education system and the structure of tourism; improving curricula, with great balance between theory and practice; movement from a traditional way of teaching to a modernized one; innovative and interactive mode of learning; a better response to the needs of the industry. Particular attention is paid to the training of personnel. The paper focuses on the formation and development of educational programs in the field of teaching the Chinese touristic education. The effective education programs in the field of hospitality and tourism industry should develop students' knowledge about foreign cultures and their understanding of how to solve complex problems and work for international companies. These skills will be important for the tourism industry employees, who work for large or small international and domestic companies. These skills are critical for the teaching staff in management of conflicts among employees and also between employees and customers. The authors describe the characteristics of the trends in the development of vocational education with reference to a program of "A Manager-Trainee" taught to middle-rank managers for work in hotels of an international class.

Key words: human resources, professional education, tourism industry, tourism education curriculum, vocational school and university tourism education.

А.М. Черников, аспирант 2 курса РМАТ, г. Химки, E-mail: alexeychernikovru@gmail.com;
В.А. Кальней, д-р пед. наук, проф., почетный работник высшего профессионального образования РФ, ст. н. с., зав. каф. педагогики и психологии РМАТ, г. Химки, E-mail: v-kalney@yandex.ru

АНАЛИЗ КАДРОВОГО ПОТЕНЦИАЛА В ИНДУСТРИИ ТУРИЗМА И ГОСТЕПРИИМСТВА В КИТАЙСКОЙ НАРОДНОЙ РЕСПУБЛИКЕ И ОСОБЕННОСТЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

В статье приведен анализ кадрового потенциала в Китайской Народной Республике в индустрии туризма и гостеприимства. На основе анализа был сделан вывод, что учебные и образовательные задачи, стоящие перед Китаем в 21 веке включают улучшение системы образования туризма и структуры; улучшение учебных программ, с большим балансом между теорией и практикой; переход от традиционного способа преподавания к модернизированному, инновационному, и интерактивному режиму обучения; большее реагирование на потребности отрасли. Особое внимание уделено профессиональной подготовке кадров. Делается акцент на формировании и развитии учебных методических программ в сфере китайского туристского образования. Эффективные учебные программы в сфере гостиничного и туристического бизнеса должны развивать знания студентов об иностранных культурах и их понимание того, как решать сложные задачи и работать на международные компании. Выделяются и описываются характерные особенности тенденции развития профессионального образования на примере программы по подготовке менеджеров среднего звена «Менеджер-Стажер» в гостиничных комплексах международного класса.

Ключевые слова: кадры, профессиональное образование, туристская индустрия, учебная программа туристского образования, профессиональная школа и университеты туристского образования.

Политические инициативы правительства Китайской Народной Республики, быстрый экономический рост, и события, такие как Олимпиада 2008 г. в Пекине и выставка «Туризм и Гостеприимство Шанхай Экспо 2010», помогли индустрии туризма Китая в последние годы быстро расшириться. Несмотря на множество новых сотрудников в этой быстро развивающейся отрасли, компании, работающие в сфере туризма и гостеприимства в Китае, по-прежнему сталкиваются с нехваткой квалифицированных рабочих.

В то же время, в Китае имеются учебные заведения, которые нацелены на подготовку кадров в сфере гостеприимства и туризма. Такие учебные заведения имеют программы, которые объединяют международные стандарты и передовой опыт.

В ноябре 2009 года Госсовет КНР опубликовал Руководящие принципы для ускоренного развития индустрии туризма, которые нацелены на развитие гостиничного и туристического сектора, призваны сделать его одним из главных сегментов экономики Китая.

Для достижения этих целей, были созданы специальные программы на высшем уровне власти для развития гостиниц, конференц-центров, транспортных услуг, туристические услуги, чтобы конкурировать на международном уровне. Кроме того, правительство КНР призвало высшие учебные заведения и Академию наук КНР улучшить образовательные программы профессиональной подготовки в сфере туризма и гостеприимства.

Индустрия туризма и гостеприимства в КНР развивается высокими темпами, в итоге спрос на квалифицированные кадры

также стал расти. В течение следующих нескольких лет, индустрия туризма и гостеприимства станет одним из крупнейших работодателей в Китае. Всемирный совет путешествий и туризма посчитал, что индустрия туризма в Китае принесла примерно трлн ¥ 1.1 (\$ 173 млрд.) в 2011 году, или 2,5 процента от ВВП Китая. Прямой вклад в отрасли занятости в Китае прогнозируется расширить примерно с 23,1 млн. рабочих мест в 2011 году до 26,6 млн. рабочих мест к 2021 году. Кроме того, гостеприимство и туризм в Китае имеет потенциал для создания, более высококооплачиваемых рабочих мест с возможностями для карьерного роста.

Например, в 2006 году в Китае насчитывалось около 10 200 гостиничных предприятий по всей стране, но в 2010 году их стало более 15000 таких предприятий, по данным Национального бюро статистики КНР с 2006 по 2010, доходы от гостиничных услуг увеличился с ¥ 155,2 млрд (\$ 24,4 млрд) до ¥ 279,8 млрд. (\$ 44 млрд.)

Проанализировав исследования Гонконгского политехнического университета в качестве подготовки профессиональных туристских кадров в учебных заведениях на материковом Китае, было выявлено, что Китайской Народной Республике не хватает квалифицированных преподавателей и сотрудников туристических компаний. На основе анализа был сделан вывод, что учебные и образовательные задачи, стоящие перед Китаем в 21 веке включают улучшение системы образования туризма и структуры; улучшение учебных программ, с большим балансом между теорией и практикой; перейти от традиционного способа преподава-

ния к модернизированному, инновационному, и интерактивному режиму обучения; и уделять большее реагирование на потребности отрасли.

Система туристского образования Китая по-прежнему сталкивается с теми же проблемами, что и десятки лет назад. Отраслевые эксперты и топ-менеджеры иностранных отелей и туристских компаний в Китае отмечают, что нынешняя система туристского образования страны остается недостаточно профессиональной, так как нет единых стандартов, нехватка опытных преподавателей, которые бы работали в этой отрасли.

По данным исследования, для улучшения образования в сфере туризма и гостеприимства большее внимание должно уделяться практическим знаниям, необходимым для работы в отрасли [1].

В 2003 году в Китае насчитывалось порядка 1207 туристских школ и колледжей, с общим количеством учащихся в 459000. Из этого числа было 494 института высшего образования, с общим количеством учащихся в 199682, а в 2013 году количество туристских учреждений достигло 2236, из которых 1097 высшие учебные заведения, средние профессиональные учебные заведения 1139, в общей сложности насчитывается 1070000 студентов.

В соответствии со статистикой порядка 70% учащихся обучались в высших учебных заведениях, 35% в туристских школах и колледжах и 10% на аспирантуре и докторантуре. Сейчас китайское туристское образование сформировано по типу пирамидальной системы: от начального до среднего образования, высшее образование, аспирантура и докторантура [2].

Поскольку в 1990 году был поднят вопрос о положениях по подготовке туристских кадров на туристских предприятиях, Китай создает рационально структурированную систему обучения в три уровня, а именно:

- 1) государственная программа;
- 2) муниципальная программа;
- 3) программа в учебных заведениях или на туристских предприятиях.

Каждый уровень несет с собой разную функцию в туристском обучении, включая в себя макро-менеджмент, обучение генеральных менеджеров, местные туристские бюро включают в себя местное управление и обучение менеджеров среднего звена, и туристские предприятия обучают рядовых сотрудников. Обучению преподавателей в области применения и использованию учебных курсов стало уделяться больше внимания, чем когда-либо. Однако акцент в туристском обучении и по сей день остается на подготовку рядовых, линейных сотрудников, вместо сотрудников занятых в сфере управления.

На данный момент качество и инновации туристского образования нуждаются в продвижении, потому что из-за большого спроса на туристские кадры в Китае, китайское туристское образование стало расширяться благодаря принятию модели развития в 80-90-ых г. Однако такое расширение привело к дублированию образовательных программ и вложению дополнительных инвестиций. Как результат, эффективности программ едва ли можно было достичь, образовательные программы не могли полностью использоваться и возвращение инвестиций в образование оставались низкими.

Эффективные учебные программы в сфере гостиничного и туристического бизнеса должны развивать знания студентов об иностранных культурах и их понимании того, как решать сложные задачи и работать на международные компании.

Эти навыки будут иметь важное значение для сотрудников туристической отрасли, которые работают на больших или малых международных или отечественных компаниях. Такие навыки имеют решающее значение для преподавания сотрудникам в управлении конфликтами среди сотрудников, а также между сотрудниками и клиентами.

Библиографический список

1. Vincent A. Wolfington and Mark A. Wolfington. The Hospitality Talent Gap // China Business review, 2012
2. The Yearbook of China Tourism Statistics, Beijing: China Tourism and Travel Press, CNTA, (2013).
3. Черников, А.М. Развитие профессионального туристского образования в Китае // Вестник РМАТ: научно-практический журнал. – 2013. – № 3(9).
4. Черников, А.М. Профессиональное туристское образование в Китайской Народной Республике // Материалы V Международной научной школы магистрантов, аспирантов и молодых ученых «Инновационные проекты развития туризма и профессионального туристского образования». – 2014.

Bibliography

1. Vincent A. Wolfington and Mark A. Wolfington. The Hospitality Talent Gap // China Business review, 2012

Учебный план должен также подчеркнуть важность развития карьеры в сфере гостеприимства и туризма и предоставить возможности к более высоким уровням ответственности и оплаты труда, которые должны снизить текучесть кадров. Эти уроки могут быть включены в презентации практических навыков на основе тематических исследований, ролевые игры и практики [3].

На данный момент особенностью профессиональной подготовки кадров является программа по подготовке менеджеров среднего звена «Менеджер-Стажер» в гостиничных комплексах международного класса.

Как правило, такие программы длятся год. Студент, проходящий такую программу в течение года, изучает управление на предприятии, работает во всех отделах гостиницы, выполняет различные проекты под контролем вышестоящих сотрудников, менеджеров и директоров департаментов. Итогом является проверка студента, которая проходит в конце стажировки, а именно, на 1-2 месяца под управление студента переходит отдел.

В Китайской Народной Республике так же происходит тесное сотрудничество ведущих мировых компаний в сфере гостеприимства и ведущих учебных заведениях в Китае. Международная компания Hilton Worldwide и Les Roches Jin Jiang International Hotel Management College (LRJJ), лучшая международная школа гостеприимства в Китае, подписали соглашение о подготовке успешных кадров для быстро растущей индустрии гостеприимства в Китае.

По программе Hilton Class студентам предоставлены стажировки и специальная программа подготовки их к успешной карьере в сфере гостеприимства. По программе сотрудничества LRJJ и Hilton Worldwide, каждый год выбирается 20 лучших студентов с 1 курса и им предлагают 3 стажировки в сети отелей Hilton, что в общей сложности составит 18 полных месяцев работы в отеле.

В дополнение, Hilton организывает лекции и визиты специалистов, интернет-обучение и семинары, специально созданные для подготовки студентов к работе в отелях. Талантливые студенты смогут получить предложения о работе в сети отелей Hilton после окончания обучения.

В Китае спрос на квалифицированные кадры в сфере гостеприимства растет с каждым годом, и Hilton Worldwide активно работает над подготовкой кадров для поддержания и развития гостиничной индустрии.

Кроме сотрудничества с ведущими мировыми школами гостеприимства и туризма, компания инвестирует средства в тренинги для своих сотрудников в Китае, количество которых насчитывает более 10000. Талантливым и перспективным сотрудникам предлагается возможность продолжения карьеры по всему миру и участие в профессиональных тренингах. Программа планирования успеха так же помогает успешным сотрудникам получать высокие позиции в более короткие сроки.

Инвестиции в тренинги для своих сотрудников и развитие гостиничной сети позволило Hilton Worldwide завоевать репутацию лучшего работодателя в индустрии гостеприимства, и назвать эту компанию «Лучший работодатель для студентов в Китае 2011» [4].

Все еще существуют проблемы в образовании в сфере туризма и гостеприимства в Китае:

- несбалансированное развитие туризма между регионами,
- несбалансированный уровень профессионального развития.

Для будущего развития образования в сфере туризма и гостеприимства, большинство туристских образовательных учреждений должны улучшить качество преподавания, в частности, качество в практических аспектах подготовки и повышения исследования различных типов туризма и связанный с этой отраслью профессиональный уровень строительства, для быстрого устойчивого развития профессионального образования.

2. The Yearbook of China Tourism Statistics, Beijing: China Tourism and Travel Press, CNTA, (2013).
3. Chernikov, A.M. Razvitie professional'nogo turistskogo obrazovaniya v Kitae // Vestnik RMAT: nauchno-prakticheskiy zhurnal. – 2013. – № 3(9).
4. Chernikov, A.M. Professionalnoe turistskoe obrazovanie v Kitayskoy Narodnoy Respublike // Materiali V Mezhdunarodnoy nauchnoy shkole magistrantov, aspirantov i molodikh uchennikh «Innovatsionnye proekty razvitiya turizma i professional'nogo turistskogo obrazovaniya». – 2014.

Статья поступила в редакцию 02.10.14

УДК 378 ББК 74.1

Shahmanova A. Sh. **SOCIAL DEVELOPMENT OF CHILDREN IN AN ORPHANAGE HOUSE.** This article discusses the social development of children in conditions of parental deprivation. The research analyzes the characteristics of their personal formation caused by specific social situation of education outside the family. Considerable attention is paid to the state of orphanage houses in Russia. The paper reveals the most pressing problems of the conventional system of institutions for orphans and children left without parental care. The work provides recommendations for optimizing the system of public education for orphans. The work reports that a teacher who works in an orphanage house is an object of high risk of professional burnout in comparison with teachers who work in average educational schools. The researcher states that a teacher who suffers job burnout doesn't have anything to give to children. The work says about the importance of professional psychohygiene. Then the optimization of social development of children is possible.

Key words: parental deprivation, socialization of children brought up without parental care, harmonization of psychological personality.

А.Ш. Шахманова, д-р пед. наук, доц. каф. дошкольной педагогики Института педагогики и психологии образования ГБОУ ВПО МГПУ, г. Москва, E-mail: gadjiev82@mail.ru

СОЦИАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ В ДЕТСКОМ ДОМЕ

В статье рассматриваются проблемы социального развития детей, воспитывающихся в условиях родительской депривации. Анализируются характерные особенности их личностного становления, обусловленные своеобразием социальной ситуации воспитания вне семьи. Значительное внимание уделяется рассмотрению состояния детских домов в России. Вскрыты наиболее острые проблемы традиционной системы учреждений для сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Предлагаются рекомендации по оптимизации системы общественного воспитания сирот.

Ключевые слова: родительская депривация, социализация детей, воспитывающихся без попечения родителей; психологическая гармонизация личности.

Одной из реалий современной России является проблема сиротства. Благодаря усилиям государства и общественных организаций многое делается для устройства детей в семьи. Однако, несмотря на предпринимаемые меры, определенная часть детей-сирот не может быть усыновлена. Это: дети-сироты, дети, родители которых находятся в местах лишения свободы и не лишены родительских прав, дети более старших возрастных групп и дети некоторых национальных групп России. Данные категории детей воспитываются в условиях государственных образовательных учреждений для сирот. В настоящее время порядка 260 тысяч детей воспитываются в условиях детских домов и интернатных учреждений.

Отсутствие семьи негативно сказывается на развитии и воспитании детей, провоцируя такие проблемы личностного становления, как слабое здоровье (физическое и психическое); интеллектуальное отставание, проявляющееся в ограниченном кругозоре, недоразвитии психических познавательных процессов; отсутствии навыков учебной деятельности; проблемы психо-эмоционального развития, социализации и т.д.

Необходимо отметить, что дети-сироты очень неоднородный контингент, объединяющий разные категории воспитанников: *сирот* (4%), имеющих опыт жизни в нормальной семье, родители которых погибли и *социальных сирот* (96%), родители которых живы, но в виду разных причин (находятся в местах заключения, лишены родительских прав и т.д.) не занимаются воспитанием своих детей. Социальные сироты, в свою очередь, объединяют детей – *воспитанников домов ребенка*, оставленных родителями в первые дни и недели жизни и не знавших никогда, кто такая мама, *детей, имеющих опыт жизни в неблагополучной семье* и попавших в детский дом в результате лишения их родителей родительских прав; *детей-беспризорников*, имеющих опыт жизни «на улице» (вокзалах, рынках, подвалах и т.д.). Каждая из названных подгрупп характеризуется специфическими особенностями развития и личностное становление каждой из названных категорий идет по особому пути, обусловленному (среди других

причин) опытом жизни до поступления ребенка в детский дом и требует учета этих особенностей.

Нами разработана концепция оптимизации социального развития дошкольников в условиях детского дома, которая базируется на следующих концептуальных положениях. Фундаментальным положением нашей концепции является принципиально иной взгляд на ребенка-сироту. Ребенок-сирота – это такой же ребенок как миллионы его сверстников из семьи. И в то же время – это принципиально другой ребенок.

Процесс социализации ребенка-сироты в условиях детского дома идет по иному пути, чем у ребенка, воспитывающегося в семье. Отсутствие такого важнейшего агента социализации, как семья и раннее столкновение с негативными сторонами жизни общества приводит к изменению траектории развития ребенка-сироты. Воспитание вне семьи или в неблагополучной семье создает серьезные барьеры развития и социального становления. Эти барьеры начинают формироваться очень рано – уже на этапе внутриутробного развития (как правило, такие дети бывают не желанными у матерей, которые в период беременности не соблюдают необходимых медицинских рекомендаций, а в последние годы участились случаи появления детей с врожденной алкогольной или наркотической зависимостью).

Положение усугубляется в первые годы жизни, которые имеют непреходящее значение в становлении личности. Здесь малыш, впервые сталкиваясь с социальной действительностью, впитывает в себя социальные нормы и правила мира, который его окружает, у него формируется базовое доверие к этому миру, оказывающее огромное влияние на весь процесс его вхождения в социум и существования в нем. Впечатления этого возрастного периода оставляют неизгладимый след, а упущения – очень тяжело сказываются на всей последующей жизни человека и очень трудно поддаются коррекции в дальнейшем. Формирование базового доверия к миру возможно только в ситуации воспитания малыша в обстановке любви и заботы, которых брошенный малыш, как правило, лишен. Отсутствие базового доверия к миру

приводит к формированию таких качеств как социальный пессимизм, неуверенность, страхи, которые в последующем определяют существование ребенка в социуме [1].

Кроме того, если дети из семьи характеризуются примерно одинаковыми условиями раннего развития (их окружают любящие заботливые взрослые), у детей-воспитанников детских домов ранний опыт жизни (до поступления в дошкольный детский дом) сильно разнится. Часть этих ребят начальный этап жизни провела в неблагополучной семье, другая – в домах ребенка для детей-сирот и детских больницах. Опыт, полученный в каждом из этих учреждений очень разный. Дети – воспитанники домов ребенка характеризуются тяжелыми формами эмоциональной недостаточности (ввиду острого дефицита эмоционально-личностного общения), у детей, воспитывающихся в семье, эмоциональное состояние может быть несколько лучше, однако дети очень запущены в плане физического здоровья. Кроме того есть категория детей, хоть и малочисленная, которая попала в детский дом в результате смерти родителей (дети-сироты). У них свой жизненный опыт в благополучной семье. Необходим учет индивидуального опыта жизни каждого ребенка до поступления в воспитательное учреждение. В связи со сказанным мы можем заключить, что социальное развитие ребенка-сироты в условиях детского дома идет по общим законам социализации детей соответствующего возраста, но при этом оно должно быть ориентировано на учет индивидуального предшествующего опыта ребенка и выстраивание индивидуальных стратегий социализации в соответствии с ним.

Существующие ныне детские дома не отвечают актуальным требованиям развития личности ребенка. Сегодня детские дома – это закрытые учреждения с созданным в них особым миром, сильно разнящимся с тем большим миром, в котором в последующем придется жить детям. Воспитываясь в условиях закрытых образовательных учреждений, дети отделены от общества высокой стеной. Общество «вытесняет» сирот из своих рядов и те, в свою очередь, ощущая себя ненужными и чужими, становятся в позицию противопоставления себя тому самому обществу. Это потенциально очень опасная традиция, которая приводит в дальнейшем к росту преступности, количества асоциальных личностей. В результате страна не только теряет своих потенциально полезных граждан, но и расходует огромные средства из бюджета на содержание их в колониях, тюрьмах и наркодиспансерах.

В последние годы активно развиваются усыновление, патронат, институт приемной семьи, создаются сиротские приюты при религиозных учреждениях, кадетские корпуса при военных училищах и т.д. Развитие альтернативных форм призрения детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей – это положительная тенденция. Однако все чаще раздается мнение о том, что детские дома нужно вообще ликвидировать. Мы считаем, что это ошибочная и во многом опасная точка зрения. К сожалению, как показывает исторический опыт, сиротство – реальность жизни. Сирот может быть больше или меньше, но всегда будут дети, в силу тех или иных причин, оставшиеся без родительской опеки.

Непонимание этого чревато негативными последствиями, как это уже было в пятидесятые годы прошлого века, когда после Великой Отечественной войны было решено, что детские дома не нужны, поскольку войн больше не ожидается, значит, и причин для сиротства нет. В результате были свернуты научные исследования данной проблемы, закрыты методические издания, например журнал «Детский дом» и др., сократилось количество детских домов. Следствием этого стало то, что когда в конце прошлого века Россию накрыл очередной вал сиротства, страна оказалась не готова к этой ситуации ни законодательно, ни материально, ни научно-методически, ни морально. Принятие идеи о временном характере сиротства сегодня может привести к закрытию детских домов, распродаже их помещений и оборудования, расформированию педагогических коллективов. А потом придется создавать все заново, так как это происходит сейчас с профессионально-техническими училищами, детскими яслями и т.д. В связи со сказанным, мы считаем, что необходимо наряду с развитием альтернативных форм призрения сирот, сохранить и развивать систему государственных детских домов и школ-интернатов.

Необходимо пересмотреть функциональное назначение детских домов и определить детский дом, что это? Закрытое образовательное учреждение, изолирующее детей от общества и большинства от детей, или альтернатива семьи?

Мы считаем, что детский дом – это, прежде всего, учреждение, призванное максимально заменить семью, которой ребенок лишился [1]. Следовательно, основная функция детского дома – не образовательная (которая, несомненно, тоже очень значима), а функция компенсации семьи, т.е. обеспечения ребенку чувства психологической защищенности, комфорта, вооружения его такими навыками, которые в дальнейшем позволят ему самостоятельно строить свою семейную жизнь по типу благополучной семьи. Дети-сироты должны учиться в обычных общеобразовательных учреждениях вместе с детьми из семьи, а детский дом возвращаться так же как возвращаются домой их семейные сверстники. Реализация этого положения потребует коренной перестройки всего педагогического процесса детского дома, который должен базироваться на следующих концептуальных положениях:

Открытый характер образовательных учреждений для детей-сирот.

Утвердившийся в России закрытый характер образовательных учреждений для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, не способствует полноценному личностному развитию воспитанников, их адекватной социализации. Необходимо перестроить работу подобных учреждений. Детский дом не должен быть закрытым учреждением. Необходимо обязательное посещение воспитанниками детских домов обычных детских садов и школ вместе с домашними детьми, а в детский дом эти ребята должны возвращаться так же, как другие их сверстники возвращаются в семью.

Такой подход позволит обеспечить детям, воспитывающимся в условиях детского дома, равные с детьми из семьи объем и качество образования (они должны учиться по единым программам и иметь право на получение равного образования). Он будет способствовать раннему включению детей в жизнь социума за пределами детского дома, приюта и ребенок впоследствии не будет бояться его и чувствовать себя чужим. Перевод детей в детские сады поможет воспитанникам детских домов приобрести коммуникативные навыки, необходимые в жизни. Конечно, здесь потребуются внимание воспитателя дошкольного учреждения к микроклимату в группе, к равному отношению ко всем детям группы. Но это уже другая очень важная проблема, которую следует решать общими усилиями отделов образования, отделов опекунов, социальными педагогами и родителями.

Перевод детей – воспитанников детского дома в дошкольное учреждение для детей из семьи не снимает с воспитателей обучающих функций.

Однако содержание образования в детском доме должно носить принципиально иной характер, чем в обычном детском саду

В работе с детьми, оказавшимися в условиях дефицита общения с родителями, должно быть больше внимания уделено компенсации тех знаний и навыков, которые благополучный ребенок получает в семье. Необходима специальная работа по формированию бытовых навыков, психологической гармонизации личности, развитию творческих способностей детей, обогащению социального опыта. Это очень важное требование, так как дети, воспитывающиеся в детском доме, «освобождаются» от многих дел, которые ребенок, живущий в семье осваивает дома с помощью мамы и папы и которые в последующем ему потребуются в самостоятельной жизни.

В ситуациях, когда перевод в образовательные учреждения для детей из семьи невозможен необходимо сделать педагогический процесс максимально открытым, наполнить его прогулками, экскурсиями и другими формами контактов детей с социальным миром, например посещением кружков и секций за пределами детского дома.

2. Организация соответствующего развивающего пространства дошкольного детского дома.

Важнейшим требованием к организации развивающей среды дошкольного учреждения для детей, оказавшихся в ситуации дефицита общения с родителями, является максимальное приближение ее к семейным условиям. Дети, лишенные, в силу тяжелых жизненных обстоятельств семейного тепла, как никто другой, нуждаются в том, чтобы жить не в «казенном воспитательном учреждении», а в максимально уютном доме, обеспечивающем физический и психологический комфорт в трудные минуты и в минуты радости.

Планирование пространства детского дома должно осуществляться не по типу детсадовской группы, а по типу обычной квартиры или дома, в которой живет семья.

Обязательным атрибутом является наличие кухни. Это может быть небольшое помещение, оборудованное бытовой техникой (миксером, мясорубкой, печью с духовкой и пр.) комплектом посуды и т.д.

Спальни, гостиную, столовую, игровую комнату и другие имеющиеся помещения, хорошо украсить какими-то «семейными реликвиями», н.п. фотографиями детей в более младшем возрасте, личными вещами, рисунками, вышивками, аппликацией и пр.

Обязательно наличие в группах мягкой мебели, на которой могут уютно разместиться не только дети, но и взрослые. Хорошо если в группе есть телевизор, аудио и видеотехника, комплект детских кассет (познавательного, релаксационного, развлекательного характера).

3. Необходима разработка научно-обоснованной модели социального развития воспитанников в условиях детского дома и реализация интернатным учреждением конкретных целевых психолого-педагогических программ, ориентированных на личностные особенности воспитанников.

Эффективность деятельности педагога во многом определяется степенью осознания целей и задач, стоящих перед ним. У педагогов должно быть четкое представление о том, что воспитывать и как воспитывать, о содержании работы, ее технологических механизмах. В настоящее время представления педагогов о том, что конкретно они воспитывают, какие качества и каким образом это необходимо делать, очень расплывчаты и поверхностны, а это сильно мешает в осуществлении данной работы. Наличие научно-обоснованных моделей и программ социализации ребенка дошкольного возраста в условиях детского дома может значительно оптимизировать ситуацию, повысить эффективность проводимой работы.

Решение задач адекватной социализации воспитанников детских домов возможно только в ситуации слаженной и взаимодополняющей работы всех субъектов педагогического процесса внутри образовательного учреждения и за его пределами – педагогов, администрации, психологов, логопедов, медицинского персонала, работников местных органов внутренних дел и разного рода общественных организаций. Тесное взаимодействие всех субъектов социализации внутри детского дома и за его пределами – необходимое условие, без которого невозможно адекватное социальное развитие ребенка-сироты [2].

Важнейшим условием социального развития ребенка в условиях детского дома является половая дифференциация воспитания. В виду отсутствия у детей полоролевых эталонов в лице мамы и папы, в условиях детского дома необходим отказ от бесполого воспитания и переход к воспитанию с учетом половой дифференциации и последующей полоролевой социализации воспитанников. Обеспечение данного требования возможно путем проведения дифференцированных занятий для мальчиков и девочек (занятия с плотником детского дома в мастерских) и посредством приглашения в группу к детям мужчин, могущих служить положительными образцами полоролевого поведения для детей (милиционер, пожарный, спасатель и т.д.).

Увеличение удельного веса эмоционально-личностного общения и уход от преобладания фронтальных форм работы с детьми. Необходима комплексная перестройка педагогического процесса детского дома с целью увеличения удельного веса неформального личностного общения взрослого с ребенком,

освобождения педагогов от «групповых» форм работы с детьми и переключения их внимания на продуманное, эмоционально-насыщенное индивидуализированное личностное общение с детьми. Стратегия такого общения должна разрабатываться с учетом конкретных эмоциональных потребностей каждого ребенка и требует от педагогов более тщательной психологической подготовки.

Вопрос о кадрах в условиях детского дома является ключевым. Педагог детского дома – это особая профессия. В настоящее время деятельность педагога строится по типу деятельности педагога обычного образовательного учреждения для детей из семьи. Мы считаем это в корне не правильным. Работа в условиях детского дома сильно отличается от профессиональной деятельности педагога обычного образовательного учреждения для детей из семьи. В первую очередь это связано со спецификой контингента воспитанников детских домов. Дети, воспитывающиеся в детском доме это, как правило, дети – носители целого комплекса врожденных и приобретенных заболеваний. Работа с ними требует владения более глубокими, чем у педагога обычного образовательного учреждения знаниями и умениями в сфере медицинского сопровождения малыша. Реализация профессиональных функций в условиях детского дома требует от педагога владения широким спектром профессиональных компетенций и более глубоких знаний по медицине, психологии и патопсихологии, коррекционной педагогике и т.д.

Педагог, работающий в условиях детского дома, является объектом риска повышенного профессионального выгорания. Работа с таким сложным контингентом, в специфических условиях закрытого учреждения, колоссальная нагрузка и ответственность приводит к тому, что педагоги детских домов в большей степени, чем их коллеги из обычных образовательных учреждений, профессионально и личностно выгорают. Выгоревший педагог ничего не может дать своим детям. Поэтому необходимо вооружение педагогов детских домов элементарными навыками профессиональной психогигиены. Таким образом, оптимизация социального развития ребенка – сироты в условиях детского дома должна учитывать аксиологические и акмеологические основания этого процесса, чтобы помочь его успешному развитию и социализации.

Теоретическими основаниями оптимизации социального развития детей-сирот дошкольного возраста являются: тщательный отбор содержания образования в условиях детского дома ориентированного на особенности развития детей-сирот на основе социологических, культурологических, гуманистических оснований; перестройка методической составляющей образовательной работы в условиях детского дома на основе принципов диалогизации, системности и систематичности воспитательных воздействий, комплексности методов, деятельностного подхода в воспитании; грамотный подбор организационных форм работы с детьми и педагогический мониторинг развития детей. При этом следует понимать, что если аксиология, то есть целеполагание, совпадает с воспитанием детей из семьи, то акмеология как движение к успеху через закономерности, механизмы воспитания и развития будет проходить через множество барьеров, связанных как с особенностями социального опыта ребенка, так и с условиями жизни ребенка в интернатном учреждении и особенностями в подготовке кадров для работы в них.

Библиографический список

1. Шахманова, А.Ш. Теоретические и научно-методические основы оптимизации социального развития детей дошкольного возраста в условиях детского дома. автореф. дис. ... д-ра. пед. наук. – М., 2012.
2. Шахманова, А.Ш. Социально-педагогические проблемы воспитания сирот в России. – М., 2005.

Bibliography

1. Shakhmanova, A.Sh. Teoreticheskie i nauchno-metodicheskie osnovy optimizatsii social'nogo razvitiya detey doshkol'nogo vozrasta v usloviyakh detskogo doma. avtoref. dis. ... d-ra. ped. nauk. – M., 2012.
2. Shakhmanova, A.Sh. Social'no-pedagogicheskie problemih vospitaniya sirot v Rossii. – M., 2005.

Статья поступила в редакцию 02.10.14

УДК 378.14

Shepel D. COMPETENCE APPROACH TO ORGANIZATION OF EDUCATIONAL PROCESS IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF THE MINISTRY OF INTERIOR AFFAIRS OF RUSSIA. The article is dedicated to a topical issue of today, which is the professional competence of teachers in modern information and communication technologies. The work reveals the content of the concepts of "competence" and "competence-based approach to education". The article explains the need for competence-based approach to the organization of an educational process in educational institutions of the Russian Ministry of Interior Affairs. One of the tasks of supervisors and teachers of military students is the organization of self-dependent learning work among students, which is treated as a necessary condition for improving the quality of education and for developing the competence of goal-setting in future officers. The author mentions that the modern development in education makes the role of a teacher to be not the one who gives knowledge, but who runs the educational activity and teaches to remember that a student learns and studies by himself. The traditional ways and forms of organization of independent work of students need to be reconsidered.

Key words: competence, competence approach, pedagogical staff, expertise, education, knowledge, skills, strategy development, modernization of education.

Д.Н. Шепель, подполковник полиции, начальник курса Академии управления МВД России, г. Москва,
E-mail: Shepel.DN@Gmail.com

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД К ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ МВД РОССИИ

Статья посвящена актуальной на сегодняшний день проблеме профессиональной компетентности современных педагогических кадров в сфере информационно-коммуникационных технологий. Работа раскрывает содержание понятий «компетенция», «компетентностный подход в образовании». Автором изучены направления реализации концепции модернизации российского образования, рассмотрены различного рода компетенции в образовательной сфере. В статье обосновывается необходимость использования компетентностного подхода к организации учебного процесса в учреждениях образования МВД России.

Ключевые слова: компетенция, компетентностный подход, педагогические кадры, компетентность, образование, знания, умения, стратегия развития, модернизация образования.

Необходимым условием формирования инновационной экономики России является модернизация системы образования, которая является основой динамичного экономического роста, социального развития общества и фактором благополучия граждан и безопасности страны.

Важнейшим направлением реализации концепции модернизации российского образования является подготовка педагогических кадров нового поколения и формирование принципиально новой культуры педагогического труда, подготовка педагогов, обладающих высокой квалификацией и необходимой информационной культурой с тем, чтобы они были готовы и умели применять новые информационные технологии в процессе обучения и управления образованием. Внедрение информационно-коммуникационных технологий в профессиональную деятельность педагогов является приоритетным направлением модернизации российского образования сегодня в связи с введением новых образовательных стандартов.

Проблема профессиональной компетентности современных педагогических кадров в сфере информационно-коммуникационных технологий (ИКТ – компетентности) является актуальной как в педагогической теории, так и в практике образования. Внедрение информационно – коммуникационных технологий в профессиональную деятельность педагогов является приоритетным направлением модернизации российского образования сегодня в связи с введением новых образовательных стандартов. В последние годы понятие ИКТ – компетентности часто используется в научно-педагогической литературе и нормативно-управленческих документах в связи с повышением значимости ИКТ в функционировании системы образования и российского общества в целом.

В настоящее время получает распространение концепция компетентностного подхода в образовании, являющаяся основой содержательных изменений по обеспечению соответствия образования запросам и возможностям общества периода информатизации и глобальной массовой коммуникации. С позиций компетентностного подхода смыслом образования становится развитие у обучаемых способности к самостоятельному решению проблем в различных сферах и видах деятельности на основе использования социального опыта, элементом которого становится и собственный опыт обучаемых. Именно компетентностный подход определен одним из оснований «Стратегии

модернизации образования» – основного государственного документа в области российского образования сегодня и на ближайшую перспективу [1]. Детализация ключевых компетентностей, определяющих нормативную основу модернизации системы образования, предполагает следующий подход к определению понятий:

Компетенция – готовность использовать усвоенные знания, умения и навыки, а так же способы деятельности в жизни для решения практических и теоретических задач.

Компетентность – уровень умений личности, отражающий степень соответствия определенной компетенции и позволяющий действовать конструктивно в изменяющихся социальных условиях.

Компетентностный подход – подход к организации учебного процесса, конечным результатом которого рассматривается не сумма усвоенной информации, не система знаний, умений и навыков сама по себе, а набор заявленных государством ключевых компетентностей в профессиональной, интеллектуальной, общественно-политической, коммуникационной, информационной и других сферах.

Компетентностный подход в образовании базируется на том, что компетенции не отрицают знаний, умений и навыков, хотя принципиально от них отличаются: от знаний – существованием в виде деятельности, а не только информации о ней; от умений – переносом на различные объекты воздействия; от навыков – осознанностью, позволяющей человеку действовать не только в привычной, но и в новой, нестандартной обстановке. Таким образом, компетенции не могут быть сформированы без знаний, умений и навыков, которые важны не как самоцель, но как средство достижения компетенций.

За рубежом компетентностный подход вошел в образовательное пространство раньше, к 1988 году компетентностный подход применяется практически во всех развитых странах мира: США, Великобритании, Франции и др.

Компетентностный подход, обозначенный в Федеральном государственном образовательном стандарте и обусловленный Европейской и мировой тенденцией к глобализации и интеграции мирового образования, может быть рассмотрен как инструмент осуществления этих процессов [1]. Использование компетентностного подхода при организации педагогического процесса в образовательных организациях позволяет более целенаправ-

ленно ориентировать систему образования на выполнение заказа государства, общества, и социума в целом, способствует видоизменению, но не замене традиционной системы образования; является дополнением и придает гибкости образовательному процессу. Цель современного образования при подготовке специалистов в образовательных стандартах – развитие компетенций. Это и объясняет выбор данного подхода стратегическим ориентиром в образовании, который рекомендован в таких документах как «Концепция модернизации образования в России на период до 2020 года».

Компетентностный подход, широко внедряемый в российское образование, обусловлен общеевропейской и мировой тенденцией интеграции, глобализации мировой экономики. Компетентностный подход позволяет: соединить цели образования и профессиональную деятельность; перейти от воспроизведения знания к его применению и организации профессиональной деятельности; ориентировать курсанта на множество разнообразных профессиональных и жизненных ситуаций.

Анализ зарубежных источников по реформам образования за последние пять лет показал состояние исследования компетентностного подхода через рассмотрение различного рода компетенций [2].

– Коммуникативная компетенция – важнейшее качество, необходимое человеку во всех ситуациях жизни – рассматривается как готовность и способность к взаимодействию, вербальному и невербальному (мимика, язык тела) с другими людьми. Коммуникативная компетенция на современном этапе является базой для многих видов профессий (менеджера, педагога, журналиста и т. п.). Требования, выдвигаемые к коммуникативной компетенции, предусматривают как устную (дискуссии, доклады, презентации), так и письменную (чтение, понимание и написание различного рода текстов) формы коммуникации. Коммуникативная компетенция предполагает знание языка, в том числе иностранного, способов взаимодействия с окружающими, навыки работы с аудиторией.

– Информационная компетенция отражает способность и готовность к успешному пониманию, систематизированию, хранению информации, выдачи, преобразованию информации, полученной с помощью различных медийных средств. Компетенция включает формирование умения: самостоятельно искать, анализировать и отбирать необходимую информацию, организовывать, преобразовывать, сохранять и передавать ее. Готовность использовать усвоенные знания, умения и навыки, а также способы деятельности в жизни для решения педагогических задач с использованием средств и методов ИКТ, а именно: создавать и использовать психолого-педагогические тестирующие,

диагностирующие методики контроля и оценки уровня знаний обучаемых, их продвижения в учении; осуществлять учебную деятельность с использованием средств ИКТ в аспектах, отражающих особенности конкретного учебного предмета.

– Организационная компетенция – предполагает рациональное размещение средств обучения, создание благоприятных гигиенических условий, организацию самостоятельной работы, определение порядка.

В соответствии с целями российского образования А.В. Хуторской [3] выделяет такой перечень ключевых компетенций: общекультурная компетенция, учебно-познавательная компетенция, информационная компетенция, коммуникативная компетенция, социально-трудовая компетенция, компетенция личностно-самосовершенствования.

– Общекультурная компетенция предполагает владение знаниями и опытом культурной деятельности (знание особенностей национальной и общей человеческой культуры, знание культурологических основ, социальных явлений и традиций, стремление к познанию научной картины мира).

– Социально-трудовая компетенция означает владение знаниями и опытом в сфере гражданско-общественной деятельности.

– Компетенция личностного самосовершенствования направлена на освоение способов физического, духовного и интеллектуального саморазвития, на непрерывное самопознание.

Каждая из рассматриваемых компетенций, включает комплекс знаний, умений, навыков и ценностей, умений определять цели.

Сегодня перед руководителями курсантских (слушательских) коллективов и педагогами образовательных организаций МВД России стоит задача организации продуктивной самостоятельной познавательной деятельности курсанта (слушателя), как необходимого условия повышения качества образования и развития компетенции целеполагания у офицера – выпускника вуза МВД России, как составного элемента профессиональной компетенции.

На современном этапе развития образования происходят изменения в деятельности педагога и обучающегося: позиция педагога как информатора меняется на позицию управленца образовательным процессом, происходит принятие позиции – «научиться можно только самому», происходит увеличение доли самостоятельной работы курсанта (слушателя). Устоявшиеся способы и формы организации самостоятельной работы курсантов (слушателей) образовательных организаций МВД России требуют осмысления, коррекции и новых педагогических решений в новых условиях социокультурного пространства.

Библиографический список

1. Об образовании в Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ // Собрание законодательства Российской Федерации. – 2012. – № 53. – Ст. 7598.
2. Кочегарова, Л.В. Особенности ИКТ компетентности педагога в условиях информационно-образовательной среды // Новые информационные технологии в образовании // Материалы междунар. научно-практич. конф. – Екатеринбург, 2008. – Ч. 2.
3. Хуторской, А.В. Общепредметное содержание образовательных стандартов // Материалы проекта «Стандарт общего образования». – М., 2012.

Bibliography

1. Ob obrazovanii v Rossijskoj Federacii ot 29 dekabrya 2012 g. № 273-FZ // Sbornik zakonodatelstva Rossijskoj Federacii. – 2012. – № 53. – St. 7598.
2. Kochegarova, L.V. Osobennosti IKT kompetentnosti pedagoga v usloviyakh informacionno-obrazovatel'noj sredy // Novye informacionnye tekhnologii v obrazovanii // Materialih mezhdunar. nauchno-praktich. konf. – Ekaterinburg, 2008. – Ch. 2.
3. Khutorskoj, A.V. Obshchepredmetnoe sodержanie obrazovatel'nykh standartov // Materialih proekta «Standart obshchego obrazovaniya». – M., 2012.

Статья поступила в редакцию 02.10.14

УДК 376.1

Klyueva Ye.V. **PERSONAL QUALITIES OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS REQUIRED WHEN WORKING WITH MIGRANT CHILDREN.** The article describes the experience of a project "When we're together", in which the author of the research investigates what characteristic qualities of a primary school teacher at inclusive education of migrant children should be, that is when they study in classes of mixed ethnic composition. The author uses works by A. S. Makarenko as a base for a questionnaire that is designed to find out what qualities of teachers children and their parents prefer. The analysis of the results of the questionnaire show that pupils define friendliness, justice, a sense of humor as more important qualities for a teacher, whereas believing that a pupil will prove to be better, persistence of a teacher in demanding knowledge from children, goal-pursuing, responsibility are one the least important features for

pupils as the results of the research show. The answers of pupils' parents revealed that justice, tactfulness, demanding, patience for children are more important in a teacher than a sense of humor and goal-pursuing.

Key words: human values, cultural dialogue, intercultural communication, personality traits teacher.

Е.В. Ключева, канд. пед. наук, доц., зав. каф. педагогики дошкольного и начального образования
Арзамасского филиала Нижегородского гос. университета им. Н.И. Лобачевского, г. Арзамас,
E-mail: klyueva.lena@list.ru

ЛИЧНОСТНЫЕ КАЧЕСТВА УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ, НЕОБХОДИМЫЕ ПРИ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ МИГРАНТОВ

В статье описывается опыт проведения проекта «Когда мы вместе», который направлен на оказание помощи детям, страдающим от безразличия взрослых к их судьбе и внутреннему миру, создание оптимальных условий для жизнедеятельности детей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации. В ходе проекта исследовалось, какими характерологическими качествами должен обладать учитель начальных классов при инклюзивном образовании детей-мигрантов, то есть при их обучении в классах этнически смешанного состава. На основании работ А.С. Макаренко была разработана анкета, чтобы выяснить, какие качества учителя предпочитают дети и их родители. Анализ результатов опроса показал, что наиболее предпочитаемыми качествами учителя для школьников являются доброжелательность, справедливость, чувство юмора. Наименее важными качествами школьниками были указаны требовательность, вера в ученика, ответственность и целеустремленность.

Ключевые слова: общечеловеческие ценности, диалог культур, межкультурная коммуникация, личностные качества учителя.

Начало 21 века характеризуется новыми условиями развития общества во всем мире, что нашло выражение в расширении взаимосвязей людей и государств благодаря информационному пространству, интернационализации капитала, рынка товаров и услуг, развитию международной миграции рабочей силы. Пришло осознание, что нет и не может быть полностью замкнутых в себе наций и культур. В этой связи актуализировалась проблема воспитания человека в духе понимания и принятия общечеловеческих ценностей, впитывающего в себя культуру своего народа и народов других стран, открытого и способного для общения с людьми разных национальностей. Вместе с тем, распад единого геополитического пространства стал одной из причин развития в России тенденции национальной нетерпимости и вражды, ярко проявившейся в последнее десятилетие.

Поиск путей и средств установления межэтнического мира и согласия представляется для многонациональной России важнейшей задачей. Одним из эффективных средств ее решения является система образования, осуществляя управление которой государство целенаправленно влияет на межнациональное взаимодействие в обществе. В «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России» подчеркивается, что принятие культуры и духовных традиций многонационального народа Российской Федерации следует считать проявлением более высокой ступени духовно-нравственного развития гражданина России [3, с. 17]. Следовательно, формирование культуры межнационального общения младших школьников составляет одно из важнейших направлений работы по воспитанию гражданской идентичности.

Изучение литературы позволило выделить несколько подходов к воспитанию культуры межнационального общения обучающихся. По мнению Е.А. Кочетковой, когнитивный подход предполагает акцент на получении учащимися знаний и информации о культурах и межкультурных различиях разных народов.

Эмоциональный подход ориентирован на трансформацию установок, связанных с межкультурным взаимодействием, чувствами людей по отношению к людям других национальностей. В соответствии с поведенческим подходом следует формировать умения и навыки, которые повысят эффективность общения [6].

Специалисты едины в том, что простой передачи знаний недостаточно. Младший школьник должен опытным путем познавать культурно-этническое разнообразие мира. В этом возрасте, когда ведущим видом деятельности выступает учебная деятельность, общение становится определяющим в познании окружающего мира. В младшем школьном возрасте существенно изменяется по сравнению с дошкольным, характер общения и взаимоотношений ребенка со сверстниками. Среди сверстников разворачиваются значимые для детей отношения. Воспитание у детей чувства дружелюбия, готовности к толерантному взаимодействию со сверстниками можно считать важнейшим фактором приобретения опыта общения, а также основой для форми-

рования культуры общения с детьми других национальностей. Важное направление деятельности учителя начальных классов должно составлять обеспечение гуманистического характера взаимодействия обучающихся.

В своем исследовании личностных качеств, которыми должен обладать учитель начальных классов при работе в классах смешанного этнического состава, чтобы воспитать в детях эти качества, мы опирались на работы и практическую деятельность великого педагога А.С. Макаренко.

Основу новаторской педагогической деятельности А.С. Макаренко составляют такие качества, как: уважение к личности ребенка, вера в его потенциальные возможности воспринимать хорошее, становиться лучше и проявлять активное отношение к окружающему. Эти качества тесно переплетаются с такими профессиональными качествами как строгость и требовательность, целеустремленность, педагогическое чутье, оптимизм и чувство юмора. Еще одним редким качеством Антона Семеновича было умение организовать взаимодействие детей, создавая прочный коллектив без нарушения прав и свобод личности.

Значимость выше перечисленных качеств была подтверждена результатами опроса, целью которого являлось выяснение личностно-профессиональных качеств педагога, востребованных современным обществом. Опрос был проведен среди обучающихся двух общеобразовательных школ г. Арзамаса (всего 4 класса) и их родителей. Всего количество респондентов составило 174 человек: 87 школьников, 87 родителей школьников. Всем респондентам раздавался опросный лист с перечисленными качествами учителя (15 качеств), которые испытуемые должны были проранжировать: целеустремленность, понимание, справедливость, гуманность, эрудиция, доброжелательность, вера в ученика, требовательность, ответственность, чувство юмора, педагогический такт, обаяние, уравновешенность, честность, терпеливость в работе с детьми.

Была предложена инструкция: «Расположите качества учителя по степени их значимости, т.е. на первое место поставьте наиболее значимое качество, на второе менее значимое и т.д.». Затем полученные результаты были переведены в 15-балльную систему, т.е. качество, занявшее 1 место у большинства респондентов, получило 15 баллов, второе место – 14 баллов и т.д.

Анализ результатов опроса показал, что наиболее предпочитаемыми качествами учителя для школьников являются доброжелательность, справедливость, чувство юмора. Менее значимыми качествами являются требовательность (последнее место), вера в ученика (предпоследнее место), ответственность, целеустремленность. Таким образом, по классификации Э.Б. Кайновой, школьники наиболее ценят в современном учителе периферийные качества, которые, как отмечалось выше, не оказывают решающего влияния на эффективность деятельности, однако способствуют её успеху.

Родители наиболее важными качествами учителя считают справедливость, педагогический такт, требовательность, терпеливое отношение к детям. В шкале ранжирования, составленной родителями, последние места занимают такие качества педагога, как чувство юмора, целеустремленность. Таким образом, значимыми качествами современного педагога, по мнению родителей, используя терминологию Э.Б. Кайновой, являются доминантные качества [4].

Сопоставление результатов опроса помогло нам определить причины выбора детей. Он объясняется тем, что в силу их возрастных особенностей, социальной незрелости и противоречий, свойственных процессу воспитания, они не осознают важности таких личностных качеств учителя, как требовательность, ответственность и вера в ученика.

Родители же опрошенных детей в силу своего жизненного опыта, образования и осознания необходимости разумного сочетания любви и требовательности к ребенку в воспитании ведущими качествами учителя считают те, которые дети поставили в ранжировании на последние места.

Опрос показал, что наиболее востребованными в современном обществе качествами педагога являются требовательность, доброжелательность, чувство юмора, педагогический такт, понимание.

В наших рекомендациях для учителей начальных классов на курсах повышения квалификации нашли свою реализацию идеи и принципы воспитания и перевоспитания детей, которые в своё время в собственной практической деятельности воплощал и А.С. Макаренко. Это вера в ребёнка, умение общаться с ним на равных, авансирование личности, воспитание патриотических чувств и гражданской позиции, вовлечение младших школьников в досуговую деятельность (кружки, спортивные секции, экскурсии, детские площадки, праздники, конкурсы), применение метода общественного мнения (который А.С. Макаренко называл методом «педагогического взрыва») и многие другие.

Практическое и творческое применение теории нашло свое продолжение в реализации мероприятий по духовно-нравственному воспитанию учащихся начальных классов с активным включением детей-мигрантов.

Кроме этого, в рамках практико-ориентированного проекта «Когда мы вместе» студенты Арзамасского филиала ННГУ им. Н.И. Лобачевского проводили беседы, помогали детям записаться в спортивные секции, различные кружки, организовывали работу с обучающимися начальных классов по следующим направлениям:

- воспитание гражданственности, патриотизма (ценности: любовь к России, своему народу, своему краю, личная свобода, доверие к людям);

- воспитание нравственных чувств (ценности: нравственный выбор, жизнь, смысл жизни, справедливость, милосердие, достоинство, уважение достоинства человека и т.д.);
- воспитание трудолюбия, творческого отношения к учению (ценности: уважение к труду, творчество и созидание, целеустремленность, бережливость, трудолюбие);
- формирование ценностного отношения к здоровью и здоровому образу жизни (ценности: здоровье физическое, нравственное и социально-психологическое).

Совместно с учителями начальных классов студенты подготовили и провели следующие мероприятия: медиа-игру «Я живу в России», коллективно-творческое дело «Моя Родина» (создание коллажа), концерты для людей пожилого возраста при КУМах «Тропой милосердия», «Бабушкин сундучок» (сбор материала о жизни и увлечениях бабушек и дедушек, выставка), «Святые, добрые слова» (беседа о значении слов и возможности их воздействия на окружающих) и тренинг общения.

Слова главного героя «Я стою... Я смотрю. Всем хорошо, все спокойно. Значит, и я спокоен тоже!», которыми заканчивается повесть Аркадия Петровича Гайдара «Тимур и его команда» стали девизом мероприятий, приуроченных 110-летию со дня рождения писателя. Студенты провели с младшими школьниками беседу по этой повести, обратив их внимание на характер взаимодействия героев произведения и их дела на благо людей. Руководили малыми группами учащихся при составлении книжки-раскраски «Добрые дела живут в веках». Помогли учителям в организации экскурсии в музей А.П. Гайдара.

Совместно с военнослужащими воинской части г. Арзамаса организовывали для учащихся встречи с участниками боевых действий в Чечне, конкурсы военных песен, экскурсии в музей боевой славы воинской части, знакомство с жизнью военнослужащих.

В результате реализации проекта:

- организована работа в школах г. Арзамаса;
- осуществлена запись детей в спортивные секции и кружки.

Таким образом, весь комплекс мероприятий по духовно-нравственному воспитанию учащихся начальной школы, проведенный в рамках проекта «Когда мы вместе», был направлен на оказание помощи детям, страдающим от безразличия взрослых к их судьбе и внутреннему миру, создание оптимальных условий для жизнедеятельности детей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации.

Библиографический список

1. Богуславский, М.В. Антон Семенович Макаренко // Подвижники и реформаторы российского образования. – М., 2005.
2. Белянкова, Н.М. Роль учителя начальных классов в поддержании национального согласия в России // Начальная школа. – 2013. – № 5.
3. Данилюк, А.Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков. – М., 2009.
4. Кайнова, Э.Б. Курс современной практической педагогики. – М., 2005.
5. Кваша, Б.Ф. Педагогическое наследие А.С. Макаренко: учеб. пособ. – СПб., 1998.
6. Кочетова, Е.А. Воспитание культуры межнационального общения у младших школьников: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 2006.

Bibliography

1. Boguslavskiy, M.V. Anton Semenovich Makarenko // Podvizhniki i reformatorih rossijskogo obrazovaniya. – M., 2005.
2. Belyankova, N.M. Rolj uchitelya nachalnihkh klassov v podderzhanii nacionaljnogo soglasiya v Rossii // Nachaljnaya shkola. – 2013. – № 5.
3. Danilyuk, A.Ya. Konceptciya dukhovno-nravstvennogo razvitiya i vospitaniya lichnosti grazhdanina Rossii / A.Ya. Danilyuk, A.M. Kondakov, V.A. Tishkov. – M., 2009.
4. Kaynova, E.B. Kurs sovremennoy prakticheskoy pedagogiki. – M., 2005.
5. Kvasha, B.F. Pedagogicheskoe nasledie A.S. Makarenko: ucheb. posob. – SPb., 1998.
6. Kochetova, E.A. Vospitanie kul'turh mezhnacionaljnogo obsheniya u mladshikh shkolnikov: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk. – M., 2006.

Статья поступила в редакцию 10.10.14

УДК 376.1

Krasnova Ye.D. TELEVISION SOCIAL ADVERTISING AS A MEANS OF HUMANISTIC ORIENTED TRAINING OF MIGRANT CHILDREN. The article is dedicated to a topical issue for the modern school as inclusive education of migrant children and, in particular, the study of these children of a foreign (English) language in primary school. In the article, this problem is solved on the basis of the humanization of education. For many children from refugee families,

who have received a Russian citizenship, English is a third language. The author offers an effective method of using public service advertisements for motivation of younger schoolchildren to learn a foreign language. The author of the work makes an emphasis on video-materials as a technological means that provides unlimited opportunities for an analytical work, comparison of materials, contrasting cultural facts and features of people's behavior in different situations of intercultural discourse. Children of migrants have an opportunity to enlarge their knowledge in Russian and English in the classroom, because they become involved into the events of video-materials, when they watch them.

Key words: migrant children, humanistic values, dialogue of cultures, patriotism, and intercultural communication.

Е.Д. Краснова, магистрант 2 курса факультета дошкольного и начального образования, Арзамасского филиала Нижегородского гос. университета им. Н.И. Лобачевского, г. Арзамас, E-mail: katjara301@mail.ru

ТЕЛЕВИЗИОННАЯ СОЦИАЛЬНАЯ РЕКЛАМА КАК СРЕДСТВО ГУМАНИСТИЧЕСКИ ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ-МИГРАНТОВ

Статья посвящена такому актуальному для современной школы вопросу как инклюзивное образование детей-мигрантов и, в частности, изучение этими детьми иностранного (английского) языка в начальных классах. В статье данная проблема решается на основе гуманизации образования. Учитывая то, что для многих детей из семей переселенцев, получивших российское гражданство, английский язык является не вторым, а третьим языком, автор предлагает в качестве наиболее эффективного, заинтересовывающего младших школьников метода, использование роликов социальной рекламы. В статье автор показывает, что школьники, являющиеся детьми в семьях мигрантов, расширяют и углубляют свои знания как русского языка, так и английского языка, не покидая класса. Видеоатериал позволяет обучающимся стать участниками зрительно воспринимаемых событий. Видеофрагменты играют большую роль в ознакомлении школьников с культурными реалиями зарубежных стран.

Ключевые слова: дети-мигранты, гуманистические ценности, диалог культур, патриотизм, межкультурная коммуникация.

XXI век стал не только эпохой открытий и научно-технического прогресса, но также и временем межнациональных конфликтов. Мир стал более агрессивным и жестоким, что заставляет человечество искать пути к философии мирного сосуществования. И, наверное, не случайно в наше время активно развивается теория культуры мира, которая заключается в единстве человечества, всеобщей взаимосвязи людей и уважении прав другого.

Пришло осознание, что нет и не может быть полностью замкнутых в себе наций и культур. В этой связи актуализировалась проблема воспитания человека в духе понимания и принятия общечеловеческих ценностей, впитывающего в себя как культуру своего народа, так и культуру других народов. Вместе с тем, усиление миграционных процессов в России послужило основанием для поиска путей установления межэтнического мира и согласия. В Федеральной целевой программе «Укрепление единства российской нации и этнокультурное развитие народов России (2014-2020 гг.)» подчеркивается, что необходимо обеспечить сохранение и приумножение духовного и культурного потенциала многонационального народа Российской Федерации на основе идей единства и дружбы народов, межнационального (межэтнического) согласия, российского патриотизма [2, с. 11].

В связи с этим, главной целью современного образования является не только передача знаний и формирование умений и навыков у учащихся, но и воспитание человека, который будет способен к мирному сосуществованию, общению и сотрудничеству с представителями иной культуры, основанным на гуманистических, демократических ценностях.

Согласно Федеральному закону от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» основным принципом, на котором базируется государственная политика в области образования, является «гуманистический характер образования, приоритет общечеловеческих ценностей, жизни и здоровья человека, свободного развития личности». Таким образом, личностные результаты ученика должны отражать гражданскую позицию как активного и ответственного члена российского общества.

Особую трудность в данном процессе занимает изучение английского языка в начальных классах, который для детей мигрантов представляет практику межкультурной коммуникации. Каждое иноязычное слово для них является отражением культуры другого народа: за каждым словом стоит обусловленное национальным сознанием представление о мире. Поэтому основная цель обучения иностранному языку младших школьников состоит в формировании у них способности, готовности и жела-

ния участвовать в межкультурной коммуникации и самосовершенствоваться в овладеваемой ими коммуникативной деятельности. В основе межкультурного подхода лежит идея обучения учащихся достижению взаимопонимания, установлению сотрудничества с представителями других культур, так как в процессе межличностного общения представителей различных культур происходит обогащение этнического самосознания.

Межкультурная коммуникация сегодня должна исходить из признания гуманистических ценностей прав и свобод человека. Суть гуманизации современных процессов межкультурной коммуникации – способность к мирному сосуществованию, общению и сотрудничеству с представителями других национальностей и культур, основанному на гуманистических, демократических ценностях, не потеряв при этом своей культурной идентичности, собственного Я. Именно при встрече с другой культурой, традицией и особенностями которой не всегда понятны, человек проявляет свои человеческие качества в высшей степени [5].

Кроме этого, в процессе диалога культур проявляется этнокультурная идентичность личности как результат осознания человеком принадлежности к определенной культуре. Самоидентификация личности предполагает духовную взаимосвязь со своим народом, чувство принадлежности к национальной культуре. Родная культура способствует созданию и выработке системы собственных ценностей и целей на основе патриотизма – любви к Отечеству, как к сообществу граждан одного государства, независимо от национальной и конфессиональной принадлежности. Для активного патриота невозможно приобретение нескольких «родин». Истинный патриот всегда сочетает верность Отечеству с уважением к другим нациям, верность своей культуре с готовностью принять все лучшее из иных культур, обогащая и развивая свою собственную культуру [7].

В настоящее время особенно остро перед начальной школой стоит проблема инклюзивного образования детей из семей мигрантов, имеющих российское гражданство, то есть обучение их в общеобразовательных школах в классах со смешанным этническим составом.

Инклюзивность образования детей-мигрантов заключается в том, что они, как и дети коренной национальности, обучаются всем предметам, которые предусмотрены Базисным учебным планом. Поэтому дети-мигранты начинают, как и все, со 2 класса изучать английский язык. И если учесть, что многие переселенцы, боясь утратить свою национальную идентичность, дома говорят только на родном языке, то для их детей английский язык будет

даже не вторым, а третьим языком, что создает огромные трудности при изучении не только английского, но и русского языка. Поэтому методы преподавания должны быть наиболее эффективными, заинтересовывающими всех детей класса, в том числе и детей-мигрантов. Иначе мы можем получить выпускников школы, которые не знают в совершенстве ни одного из трех языков, что отнюдь не способствует их коммуникативным навыкам.

Одним из эффективных средств обучения младших школьников сегодня стало использование видео. Видеофрагменты на уроке иностранного языка и во внеурочной деятельности открывают ряд уникальных возможностей для учителя и учащихся в плане овладения иноязычной культурой, в особенности в плане формирования социокультурной компетенции как одной из составляющих коммуникативной компетенции.

Видеоматериалы предоставляют практически неограниченные возможности для проведения анализа, построенного на сравнении и сопоставлении культурных реалий и особенностей поведения людей в различных ситуациях межкультурного общения (при условии, что отобранные видеофрагменты дают необходимую основу для такого сравнения). Не покидая класса, дети-мигранты расширяют и углубляют свои знания как русского языка, так и английского языка, становясь как бы участниками зрительно воспринимаемых событий. Видеофрагменты позволяют познакомиться учащимся с большим количеством реалий, и дают новую информацию о России и зарубежных странах.

Особый интерес представляет использование одного из видов видеофрагментов – роликов социальной рекламы. Младшие школьники, в отличие от взрослых, охотно смотрят рекламу, запоминают и употребляют в своей речи ее слоганы. На этом и основывается эффективность использования данного средства на уроках.

Социальная реклама представляет собой вид некоммерческой рекламы, направленной на изменение моделей общественного поведения и привлечения внимания к проблемам социума, его нравственным ценностям. Назначение социальной рекламы состоит в изменении поведенческих моделей в обществе. Наиболее известными примерами такой рекламы являются кампании по борьбе с наркотиками, соблюдению правил дорожного движения, пропаганда здорового образа жизни, охрана окружающей среды и другие [3].

С помощью роликов социальной рекламы возможно «погружение» детей-мигрантов в культуру изучаемого языка. Такие ролики способствуют эмоциональному развитию индивидуальности, совершенствованию этических представлений о поведении в цивилизованном поликультурном обществе. Кроме того, социальная реклама способна заинтересовывать и мотивировать учащихся к дальнейшей самостоятельной работе.

Важным на сегодняшний день является и то, что предназначением социальной рекламы является именно гуманизация общества. Гуманизация, будучи одной из мировых тенденций, является и основным принципом реформирования образования в нашей стране.

Можно утверждать, что ролики социальной рекламы раскрывают широкие возможности для активной работы в процессе формирования речевых навыков и умений учащихся и делают учебный процесс овладения языком привлекательным для школьников на всех этапах обучения. Они предоставляют широкие возможности для сравнения и сопоставления жизни, традиций и нравов, быта родной культуры и русской культуры. При обучении будет важно не только достижение качественных результатов в овладении общением на русском языке, но и поиск реального выхода на иную культуру и его носителей. Таким образом, речь идет не просто о знании языка, а об умении использовать его в реальном общении, т. е. о практическом владении языком и, следовательно, о развитии «прагматической межкультурной компетенции».

Подводя итог, можно утверждать, что ролики социальной рекламы раскрывают широкие возможности для активной работы в процессе формирования иноязычных умений и навыков, делают учебный процесс овладения детьми-мигрантами русским языком привлекательным для них. Работа над роликами социальной рекламы представляет интерес для учащихся, повышает уровень мотивации при изучении языка, а также дает возможность учащимся самостоятельно работать над овладением русским языком. Ролики социальной рекламы служат средством, транслирующим приоритет общечеловеческих ценностей и свободного развития личности, что является выражением гуманистического характера современного образования.

Библиографический список

1. Федеральный государственный образовательный стандарт [Э/п]. – Р/д: www.standart.edu.ru
2. Федеральная целевая программа «Укрепление единства российской нации и этнокультурное развитие народов России (2014-2020 гг.)»; Постановление Правительства РФ от 20 августа 2013 г. № 718 «О федеральной целевой программе “Укрепление единства российской нации и этнокультурное развитие народов России (2014 – 2020 годы)”» [Э/п]. – Р/д: www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70339260
3. Ролики социальной рекламы [Э/п]. – Р/д: www.wikipedia.org
4. Верисокин, Ю.И. Учебное кино на уроках английского языка // Иностранные языки в школе. – 2000. – № 5.
5. Глумова, Е.П. Гуманистическая основа современных процессов межкультурной коммуникации // ВЕСТНИК НГЛУ. – 2013. – № 21.
6. Данилюк, А.Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков. – М., 2009.
7. Патриотизм в диалоге поколений: сб. науч. трудов. – СПб., 2012.

Bibliography

1. Федеральный государственный образовательный стандарт [Э/п]. – Р/д: www.standart.edu.ru
2. Федеральная целевая программа «Укрепление единства российской нации и этнокультурное развитие народов России (2014-2020 гг.)»; Постановление Правительства РФ от 20 августа 2013 г. № 718 «О федеральной целевой программе “Укрепление единства российской нации и этнокультурное развитие народов России (2014 – 2020 годы)”» [Э/п]. – Р/д: www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70339260
3. Ролики социальной рекламы [Э/п]. – Р/д: www.wikipedia.org
4. Верисокин, Ю.И. Учебное кино на уроках английского языка // Иностранные языки в школе. – 2000. – № 5.
5. Глумова, Е.П. Гуманистическая основа современных процессов межкультурной коммуникации // ВЕСТНИК НГЛУ. – 2013. – № 21.
6. Данилюк, А.Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков. – М., 2009.
7. Патриотизм в диалоге поколений: сб. науч. трудов. – СПб., 2012.

Статья поступила в редакцию 04.10.14

УДК 376.1

Tyutenko N.V. PARTICIPATION OF MIGRANT CHILDREN IN PATRIOTIC PROJECTS AS A CONDITION OF THEIR SOCIALIZATION IN THE SOCIETY. The article is devoted to an effective way of solving a problem of integration of migrant children, who have a Russian citizenship, into the surrounding society. The researcher points out that their participation in projects of civil orientation has a very important impact on their integration and adaptation. The article summarizes the experience of a high school in Beryozovka village (Arzamas District, Nizhny Novgorod Region, Russia). In this school projects named “To make us remember”, “Hail, my fatherland” and “We are the children of Rus-

sia" have been realized. Within the work on the forth project, "We travel in our native land", exhibitions, tours across the region and museums were organized. Children visited a center of handicraft in Arzamas District. Children participated in the work of a master-class and learned to make traditional Arzamas craft: a sponge doll, clay toys, national doll made of fabric. In the summer period children visited more master-classes called "An Arzamas Goose", "Russian Tea Drinking Tradition" and "History of the Russian Costume".

Key words: migrant children, draft civil orientation, integration and socialization, inter-ethnic harmony, Russian patriotism.

Н.В. Тютенко, магистрант 2 курса Арзамасского филиала Нижегородского гос. университета им. Н.И. Лобачевского, г. Арзамас, E-mail: natalya.morozova@mail.ru

УЧАСТИЕ ДЕТЕЙ-МИГРАНТОВ В ПРОЕКТАХ ПАТРИОТИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ КАК УСЛОВИЕ ИХ СОЦИАЛИЗАЦИИ В ОБЩЕСТВЕ

В современных образовательных учреждениях около высокий процент учеников представлен некоренных национальностями. Статья посвящена такому эффективному пути решения проблемы интеграции детей-мигрантов, имеющих российское гражданство, в окружающий социум, как их участие в проектах гражданской направленности. В статье обобщается опыт средней школы деревни Берёзовка Арзамасского района Нижегородской области. Описана реализация следующих проектов «Чтобы помнили», «Славься, моё Отечество», «Мы – дети России». В рамках четвертого проекта «Путешествуем по родному краю» были проведены выставки, экскурсии, посещение музеев, связанных с историей, культурой России. Частью исследовательских проектов было участие детей мастер-классов: обучение традиционным для арзамасского края ремеслам и промыслам – мочальная кукла-луковка, глиняная игрушка, тряпичная народная кукла, а также знакомство с традициями русского чаепития и историей русского костюма.

Ключевые слова: дети-мигранты, проекты гражданской направленности, интеграция и социализация, межнациональное согласие, российский патриотизм.

*Какие ждут вас в будущем дела?
Об этом думать вы должны все чаще.
И если гражданин вы настоящий
Большой отдачи ждет от вас страна.*

В нашем образовательном учреждении около двадцати процентов учеников являются представителями некоренных национальностей. Особенно остро педагогический коллектив столкнулся с проблемой адаптации детей-мигрантов около 15 лет назад, когда на территории нашего поселения образовали свой анклав езиды. В тот период администрации школы пришлось искать эффективные методы и приемы для успешной социализации таких детей в школьном сообществе.

В своей работе мы решили сделать акцент на том, что всех нас объединяет, несмотря на различия в религиозном мировоззрении, культуре. А объединяет, делает нас едиными место, в котором все мы проживаем – Россия, Российская Федерация. Несмотря на то, что в нашей стране проживают представители многих национальностей, все мы – единый народ. Поэтому наиболее эффективный путь к решению проблемы социализации детей-мигрантов педагогическое сообщество увидело во включении их в проекты патриотической направленности [2].

В школе реализуются следующие проекты «Чтобы помнили», «Славься, моё Отечество», «Мы – дети России», «Путешествуем по родному краю».

Первый проект «Чтобы помнили» – проект, объединяющий ряд воспитательных мероприятий, приуроченных к определенным памятным датам. Среди них можно выделить традиционные: День Победы, день Памяти и скорби, День защитника Отечества, День поселка и разовые, например, 20-летие Конституции РФ, 25 лет вывода войск из Афганистана, 70-летие Курской битвы и т.д.

Самым масштабным мероприятием, требующим большой подготовки, является *митинг, посвященный дню Победы в Великой Отечественной войне*. Дети-мигранты традиционно входят в состав инициативной группы, которая принимает активное участие в подготовке литературно-музыкальных композиций к праздничному митингу. Ребята являются не просто исполнителями определенных ролей, но и вносят коррективы, предлагают интересные сценарные решения. В этом году праздник украсила хореографическая композиция первых классов на мотив хорошо известной военной песни «А закаты алые».

А закаты алые, алые, алые...
Перед боем выстрелы не слышны
Не об этом вместе с тобою мечтали мы
За четыре дня до войны.

Все первоклассники, независимо от национальности, почувствовали в танце всю серьезность, важность, торжественность момента, на миг стали участниками череды тяжелейших событий, которые обрушились на нашу Родину.

В преддверии празднования Дня Победы в школе проходит *операция по охране и благоустройству памятников «Подвиг в камне и бронзе»*. Ребята старших классов приводят в порядок территорию, прилегающую к памятникам в деревне Берёзовка, селах Кожино, Заречное и Успенское.

Ежегодно ученики нашего общеобразовательного учреждения становятся участниками митинга памяти и скорби, приуроченного к 22 июня. В течение лета в школе стартовала *историко-краеведческая экспедиция «Подвиг и мужество тружеников тыла Арзамасского района в годы Великой Отечественной войны»*. Ее цель – сбор материала о ветеранах и тружениках тыла для районной книги Памяти. Ребята использовали собранный материал для организации в день Памяти и скорби *акции «Бессмертный полк»*. Несмотря на летние каникулы, многие ребята приняли участие в акции, среди них большое количество детей-мигрантов.

В год празднования семидесятой годовщины Победы в Великой Отечественной войне в общешкольный план включены следующие мероприятия:

- Библиотечный урок мужества «Они сражались за Родину»
- Конкурс плакатов «Ради жизни на земле»
- Конкурс рисунков «Россия – наш дом»
- Тематические классные часы «Такая вам судьба дана», «Детство, опаленное войной»
- Заочная экскурсия по городам героям
- Акция «Семейная хроника Великой Отечественной войны»
- День школьного театра «Вечная слава победителям»
- Оформление стенда «70 лет Победы»
- Урок мужества «Парень из нашего села» (о воинах-интернационалистах)
- Конкурс чтецов «Строки, опаленные войной»
- Конкурс творческих работ «Война в истории моей страны»
- Конкурс литературно-музыкальных композиций «Нам дороги эти нельзя позабыть»

- Урок-презентация «Узники войны».

Ко дню героев Отечества (8 декабря) была приурочена общешкольная акция «В любом возрасте есть место подвигу». В течение недели ребята с педагогами ежедневно делились друг с другом историями, которые, на их взгляд, можно считать подвигом. За период акции были озвучены подвиги времен чеченской, афганской, Великой Отечественной войн, а так же истории из повседневной жизни. В классах прошли интересные дискуссии, в ходе которых ребята убедились, что место подвигу есть и в наши дни не зависимо от возраста.

На мероприятии, посвященном 25-летию вывода войск из Афганистана «*Ты в памяти и сердце моем, Афганистан*», ведущими были ребята некоренной национальности. Школьники познакомились с трагическими событиями в истории нашей страны, мальчики задумались о существующей вероятности несения военной службы в горячих точках.

Тридцать два года лучшие ребята нашей школы несут почетную Вахту на Посту № 1 орденосного города Арзамаса. В последние годы и дети-езиды стали участниками общей команды, объединенной идеей служения Отечеству. Ежегодно, несмотря на любые погодные условия, возле Вечного огня стоят те, кто хочет, чтобы никто не был забыт, и ничто не было забыто. Наши школьники на неделю становятся солдатами. Здесь все по-настоящему: солдатская форма, оружие, смена караула каждые 15 минут. Один день юнармейцы несут службу на своей малой Родине, в родном поселке возле памятника погибшим в Великой Отечественной войне. Несение почетной караульной службы – лучшая школа получения знаний и навыков об истории и службе в Вооруженных силах Российской Федерации, воспитания уважения подрастающего поколения к ратным подвигам солдат России [1].

В летний период школьники становятся активными участниками Дня поселка. К этому дню оформляются фотовыставки, проводится конкурс поделок семейного творчества. Дети-езиды – непосредственные участники концертных программ для жителей поселка.

В настоящее время на территории России проживает более 180 народов, которые говорят более чем на 230 языках. Поэтому в годовой план воспитательной работы школы обязательно включены мероприятия, решающие задачи толерантного отношения между представителями различных культур, проживающих на территории РФ. Начинать такое воспитание необходимо в начальной школе, так как именно там закладываются основы духовно-нравственного воспитания. В методической копилке школы имеются разработки таких мероприятий для каждой возрастной ступени. В начальной школе это семейный праздник «У ворот хоровод», цель которого – воспитание интереса и любви к культуре и жизни других народов, проживающих на территории РФ, знакомство с их традициями и обычаями. В среднем звене школьники отправляются в путешествие в мир разных культур, девиз которого «Мы разные – в этом наше богатство, мы вместе – в этом наша сила». В старших классах проходит круглый стол «Семья – ключ к счастью», где ребята знакомятся с семейным укладом разных народов.

Второй проект «Славься, мое Отечество» объединяет систему районных и общешкольных конкурсов патриотической направленности. В октябре ребята из творческого объединения «Веселые нотки» становятся участниками районного конкурса *молодежной песни*. В этом году школьный ансамбль занял третье место с песней «Едем мы друзья». В процессе подготовки дети познакомились с историей комсомольского движения, самостоятельно изготовили комсомольские значки.

На районном смотре художественной самодеятельности «Во славу России» сестры Анна и Кристина Авдаловы с песней «Росиночка-Россия» стали лауреатами 1 степени: *Росиночка-Россия, / Похожие слова. / Росиночка-Россия / Высокая трава. / Росиночка-Россия / Широкие края. / Росиночка-Россия / Родная ты моя*.

Слова этой песни рисуют в воображении детей и взрослых необъятные просторы нашей любимой Родины, поэтому песня

в исполнении девочек-езидов не раз украшала общешкольные линейки.

На протяжении четырех лет школьники становятся призерами в районном и зональном конкурсе «Мальчишник». За этот период ребятами начальной школы подготовлено несколько литературно-музыкальных композиций о временах Великой Отечественной войны, старшеклассниками показательные выступления по строевой подготовке. Мальчики соревнуются в умении выноса знамени, четкой отдаче приказов, выполнении команд командира.

В системе общешкольных конкурсов традиционным на протяжении тридцати двух лет остается *смотр строя и песни «Хорошо в строю – силен в бою»*, в котором принимают участие все школьники с 5 по 10 класс, 11-классники выступают в роли экспонатов. Участники конкурса стараются подобрать единый праздничный стиль одежды, продумывают название своей команды, изготавливают эмблемы.

В сентябре в школе проходил семейный фотоконкурс «Березовка – частица России». В нем принимали участие не только дети, но и их родители. Были выполнены замечательные снимки реки Теша, лесного массива деревни Березовка, ромашковых полей, памятника ветеранам Великой Отечественной войны. Лучшие работы украшают фойе школы и экспонируются на Дне поселка.

Любимым для школьников стал общешкольный конкурс «Звездный дождь талантов», где ребята имеют возможность проявить себя в любом жанре творчества. Ежегодно ребята исполняют на конкурсе русский и ездидский танцы, а в этом году с помощью родителей первоклассники подготовили танцы народов мира.

Третий проект «Мы – дети России». Среди детей некоренных национальностей есть одаренные школьники, которые занимаются исследовательской деятельностью. В работе «Милую Березовку я родиной зову» азербайджанец Орхан Халилов знакомит нас с историей нашего края и повествует нам о том, почему именно Березовку он считает своей Родиной. Езидка Инесса Шавоян в работе «В поисках Родины» рассказывает о езидском народе, его истории и повествует нам о причинах, побудивших езидский народ переехать на территорию России.

Четвертый проект «Путешествуем по родному краю» объединяет деятельность по организации выставок, экскурсий, посещению музеев, связанных с историей, культурой нашей родины.

Во время экскурсии в центр ремесел Арзамасского района ребята ознакомились в историческую атмосферу своего края, где посетили зал ремесел и промыслов, зал истории Арзамасского лука и зал боевой славы. Работники центра провели для нас мастер-классы по традиционным для арзамасского края ремеслам и промыслам: мочальная кукла-луковка, глиняная игрушка, тряпичная народная кукла.

В летний период ребята отправляются в историко-краеведческий музей г. Арзамаса. За последние годы для нас были организованы обзорная экскурсия по городу, мастер-класс «Арзамасский гусь», «Русское чаепитие», «История русского костюма».

В соседнем селе расположен замечательный музейно-выставочный центр «Афанасий», в котором ребятам рассказали о промыслах Нижегородчины. Музей А.П. Гайдара знакомит школьников с биографией нашего знаменитого земляка, автора многих детских произведений, участника боевых сражений. Рядом с литературным музеем расположен домик писателя, в котором сохранилась атмосфера его жизни [3]. Старшеклассники посетили Нижегородский Кремль, где познакомились с его историей и полюбовались красотами Нижнего Новгорода с высоты кремлевских стен.

Подобная работа позволяет нам распространять идеи духовного единства, дружбы народов, межнационального согласия и русского патриотизма среди всех школьников общеобразовательного учреждения независимо от их национальности, что впоследствии будет способствовать их успешной социализации в обществе.

Библиографический список

1. Белянкова, Н.М. О работе в группах смешанного этнического состава по поддержанию межнационального согласия // Дошкольное воспитание. – 2014. – № 4.
2. Белянкова, Н.М. Роль педагога в реализации федеральной целевой программы «Укрепление единства российской нации и этнокультурное развитие народов России на 2014–2010 годы» // Воспитание школьников. – 2014. – № 8.
3. Белянкова, Н.М. Роль учителя начальных классов в поддержании национального согласия в России // Начальная школа. – 2013. – № 5.

Bibliography

1. Белянкова, Н.М. О работе в группах смешанного этнического состава по поддержанию межнационального согласия // Дошкольное воспитание. – 2014. – № 4.
2. Белянкова, Н.М. Роль педагога в реализации федеральной целевой программы «Укрепление единства российской нации и этнокультурное развитие народов России на 2014–2010 годы» // Воспитание школьников. – 2014. – № 8.
3. Белянкова, Н.М. Роль учителя начальных классов в поддержании национального согласия в России // Начальная школа. – 2013. – № 5.

Статья поступила в редакцию 04.10.14

УДК 376

Abramenko N.Yu. **PROFESSIONALLY CORRECT POSITION OF A TEACHER AS A SYSTEM ORGANIZING FACTOR OF EFFECTIVENESS OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF STUDENTS IN THE SOCIAL AND EDUCATIONAL WORK OF A SCHOOL.** In the article a problem of socio-educational potential of schools in innovative forms of collaboration of teachers with students is discussed. The article deals with the concept of "a professionally correct position". The purpose of the article is to prove the importance of the position that is correct from the standpoint of his profession and that is treated as a determining factor of the inclusion of a child in the process of psychological and pedagogical support. The author concludes that the psychological and pedagogical support as a special kind of pedagogical activity requires a special position of a teacher. The author focuses her attention on the necessity of studying the readiness of teachers to take professionally correct position as a factor in the implementation of psycho-educational support. The research analysis a questionnaire among teachers which showed that teachers prefer improving their knowledge and acquiring more learning in the sphere of their disciplines, whereas the extra learning of pedagogy and psychology interests them less.

Key words: psychological and pedagogical support, social and educational work, professionally correct position, relationship between subjects.

Н.Ю. Абраменко, канд. пед. наук, ст. преп. каф. педагогики Приамурского гос. университета им. Шолом-Алейхема, г. Биробиджан, E-mail: vampismo@yandex.ru

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-КОРРЕКТНАЯ ПОЗИЦИЯ ПЕДАГОГА КАК СИСТЕМНО-ОРГАНИЗУЮЩИЙ ФАКТОР ЭФФЕКТИВНОСТИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ УЧАЩИХСЯ В СОЦИАЛЬНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ ШКОЛЫ

В статье рассматривается проблема социально – воспитательного потенциала школы в инновационных формах во взаимодействии педагогов с учащимися, раскрывается содержание понятия «профессионально-корректная позиция». Обосновывается важность профессионально-корректной позиции как определяющего фактора включения ребенка в процесс психолого-педагогической поддержки. Автор приходит к выводу, что психолого-педагогическая поддержка как особый вид педагогической деятельности требует от педагога особой позиции. Основное внимание акцентируется на необходимости изучения готовности педагогов занять профессионально-корректную позицию позволяющую реализовать психолого-педагогическую поддержку. На основе изучения готовности педагогов установлено, что источником для перспективных исследований аспектов взаимодействия педагога и ученика остаётся гуманистическая концепция личности

Ключевые слова: психолого-педагогическая поддержка, социально-воспитательная работа, профессионально-корректная позиция, взаимоотношения между субъектами.

Сегодня школа, как и другие социальные институты, вынуждена работать в условиях неопределённости и противоречивости. У подрастающего поколения требуется сформировать социальные компетенции, перечень которых и условия применения весьма неоднозначны. Современные реалии российского общества (социальное расслоение, безработица, инфантилизм молодежи, возрастающие требования к качеству образования и др.) обусловили переход системы образования от парадигмы формирования к гуманистической парадигме. Средством такого перехода может выступать психолого-педагогическая поддержка, условием системной организации которой является социально-воспитательная работа. Эффективность осуществления такой поддержки в социально-воспитательной работе с детьми группы риска определяется профессионально-корректной позицией педагога.

Деятельность педагога, по сути, создаёт среду взаимодействия. Можно сказать, что деятельность педагога есть взаимодействие его и учащегося. Как отмечает В. Хохлова, что один педагог, сам по себе, не имеет социокультурного значения: как профессионал, «структурный элемент» в системе «человек – человек», он «живёт» только в контексте взаимодействия [1]. Для реализации социально-воспитательной функции педагог должен создать пространство взаимодействия, максимально приближенные к процессу социализации в реальной действительности.

В этой связи особое значение следует уделить таким личностным параметрам субъектов взаимодействия, как способности управлять развитием конкретной социокультурной ситуации. Эта роль естественным образом принадлежит педагогу. Отсюда, необходим всесторонний анализ такого параметра, как профессионально-корректная позиция педагога – именно он определяет качество создаваемого пространства взаимодействия, определяет его «подлинность», ведь только в рамках такого взаимодействия формируется социальная матрица человеческого поведения.

Профессионально-корректная позиция педагога – это интегральное личностное образование, представляющее собой систему позитивных отношений педагога к себе, к другим людям, к профессиональной деятельности, выражающуюся в проявлении педагогом в педагогическом взаимодействии вежливости, тактичности, внутренней культуры. Педагог содействует развитию личности ребёнка, учитывая индивидуальные особенности его социальной компетенции. В педагогическом процессе учащийся является центральной фигурой, тогда как педагоги и другие, привлекательные к образовательной деятельности люди, только помогают развитию личности ребёнка и с учетом природных особенностей, склонностей и способностей целенаправленно обеспечивают его возрастное развитие.

Каждое действие педагога проявляет у ребёнка особые качества личности, часто недоступные для очевидного видения.

Педагог выстраивает свою индивидуальную педагогическую деятельность, при использовании грамотно подобранных методик, при желании педагога сотрудничать с ребёнком, начиная с изучения, анализа и восприятия конкретной ситуации, связанной с созданием образа ребёнка появляется «благоприятный прогноз развития». Позволим себе использовать слова С.Л. Рубенштейна, в собственной интерпретации и определим деятельность, напрямую зависящую от «характера отношений между действующим субъектом и оценивающим его окружением» [2]. В социально-воспитательной работе происходит процесс социально-педагогического взаимодействия, результатом которого является использование важных педагогических решений и конкретных воздействий на коррекцию поведения ребёнка. Эффективные изменения касаются и деятельности педагога. Осуществление психолого-педагогической поддержки в рамках социально-воспитательной работы может потребовать от педагога полной самоотдачи, изменения отношения к себе, к детям, к своей профессиональной деятельности.

Сегодня ситуация в школьном образовании требует от педагога изменения своей деятельности, где он должен видеть самого себя и продолжать себя. Подобная позиция дает возможность педагогу поставить себя под вопрос, попытаться найти внутренний смысл во всем, вове происходящем, увидеть «в каждой пылинке живую мысль», «окунуться в бесконечную золотистую даль вечной проблемности», поскольку она раскрывает мир перед ним как вопрос, обращенный непосредственно к нему. Старшее поколение педагогов при сохранении консервативно-традиционного мышления и стереотипов воспитания прошлого ещё ориентируется на формирование личности авторитарного типа, тогда как молодые же педагоги свою педагогическую деятельность ориентируют на воспитание личности индивидуалистического типа.

Профессионально-корректная позиция напрямую зависит от личностных ценностей и жизненных целей. Чтобы встретиться со своими истинными желаниями, педагогу необходимо преодолеть консерватизм традиционной системы, груз стереотипов воспитания прошлого. В связи с этим важным становится вопрос об осознании сегодняшним педагогом новой социальной реальности. Если учитывать и то, что сегодня в школах в большинстве работает поколение педагогов, мышление которых формировалось в эпоху планово-административной системы, то это многим дается нелегко.

По мнению К.А. Абульхановой-Славской, изменить это социальным путём практически невозможно. Она может быть изменена только у тех и только в той мере, в какой может быть позитивно настроено, расширено их сознание [3]. Изменения, происходящие сегодня в школе, требуют рассмотрения позиции педагога как возможности сформировать качественно новые отношения между ним и ребёнком. Профессионально-корректная позиция даёт право педагогу на принятия им решения и оценивание возникших ситуаций. Любое решение со стороны педагога по отношению к поведению ребёнка предполагает риск на ошибочность, так как не всегда реакция педагога на поступки детей является правильной и педагогически обоснованной. Профессионально-корректная позиция педагога предполагает принятие им решений, определяющих поведение и действия воспитанников, с учётом развития их социальной компетенции.

Школьная жизнь вызывает у детей трудности различного характера, которые могут стать для него факторами риска, приводящими к ситуациям школьной и социальной дезадаптации. Недостаток личностных ресурсов и отсутствие у детей навыков конструктивного взаимодействия усугубляют ситуацию.

Взаимоотношения педагога и ребёнка – это один из факторов, влияющих на эффективность психолого-педагогической поддержки. Имея теоретическую подготовку по проблеме социальной компетенции детей и желание продемонстрировать профессионально-корректную позицию во взаимодействии с ними, педагог сможет спланировать работу, создать максимум условий для развития социальной компетентности своих воспитанников. Невозможно помочь ребенку преодолеть проблемы социальной компетентности, сделав выбор за него. Задача педагога, занимающего профессионально-корректную позицию, показать ребёнку имеющиеся альтернативы.

Профессионально-корректную позицию педагога можно представить как определяющий фактор психолого-педагогической поддержки в социально-воспитательной работе, благодаря которому выстраиваются качественно новые взаимоотношения между всеми субъектами этого процесса, основанные на сотруд-

ничестве, с целью максимального развития социальной компетентности детей.

Рассмотрения профессионально-корректной позиции педагога как основы построения взаимоотношений между субъектами психолого-педагогической поддержки обуславливает необходимость изучения готовности педагогов занять данную позицию. Профессионально-корректная позиция как основа построения взаимоотношений между субъектами психолого-педагогической поддержки позволила рассмотреть насколько сегодня педагоги готовы занять данную позицию. Рассматриваемая профессионально-корректную позицию как фактор эффективности реализации психолого-педагогической поддержки позволила узнать, удовлетворённость педагогов своей профессиональной деятельностью. Для этого мы провели опрос педагогов, используя опросник, разработанный Е.Н. Степановым. В целом опрос показал удовлетворённость педагогов состоянием учебно-воспитательным процессом и своим положением в нем. Удовлетворённость своей деятельностью позитивно отражается на благоприятных отношениях педагогов с подростками, а это в свою очередь обеспечивает более качественную успеваемость и желание педагогов осуществлять психолого-педагогическую поддержку.

Положительно ответили педагоги и на вопрос «Считаете ли вы целесообразным реализовать психолого-педагогическую поддержку?» Ведущие мотивы, побудившие осуществлять психолого-педагогическую поддержку педагоги отметили:

- трудности в работе с подростками;
- усталость от шаблонных мероприятий;
- пригодится для аттестации.

Выявилось также, что педагоги отдают большее предпочтение приобретению предметных знаний и умений, а не знаний в сфере педагогики, психологии.

Роль педагога представлена в контексте субъектно-субъектных отношений, при которых педагог выступает в качестве равноправного партнера взаимодействия. При реализации психолого-педагогической поддержки в социально-воспитательной работе педагогу необходимо уметь корректировать свое поведение и выстраивать свой определённый стиль общения, поставить себя на место подростка и увидеть ситуацию и свое поведение его глазами.

Педагогам и подросткам была предложена анкета «значимых качеств личности педагога» где подросткам было предложено оценить, какими качествами обладают их классные руководители, в то же время и педагоги определяли собственные качества.

По результатам исследования были выявлены расхождения мнений педагогов и подростков по таким важным качествам как понимание, справедливость, тактичность. Результаты опроса свидетельствуют, что проблема совершенного взаимодействия между подростками и педагогами продолжает оставаться. Педагоги склонны обольщаться в отношении доверительного расположения подростков. Об актуальности этой проблемы свидетельствуют данные опроса по теме «Педагог – друг, педагог – авторитет». Постоянно испытывают потребность в общении с педагогом только треть подростков. Остальные подростки либо не хотят общаться с педагогами, либо общаются по мере необходимости. Не все подростки обращаются за советом к педагогам по вопросам, не связанным с учёбой. Почти у половины подростков не возникает желания посоветоваться с педагогами. Всё это свидетельствует о недостаточном доверии к педагогам. И ещё один показатель – отношение подростков к смене педагогов.

В педагогической практике нужно отметить, что при оказании подросткам помощи в решении различных проблем, педагоги не учитывают конкретные обстоятельства, индивидуальные особенности подростка. Обладая теоретическими знаниями основных закономерностей развития подростков, педагоги часто не имеют достаточного времени и оптимальной информированности обо всех проблемах взаимоотношениях подростков с одноклассниками и с педагогами и не всегда может адекватно и корректно разрешить проблему.

В своей профессиональной деятельности педагоги ориентируется чаще всего только на цели обучения и удовлетворительное поведение. От педагога требуется проведение постоянного анализа педагогических ситуаций. Путь к профессионализму возможен на основе развитой способности к рефлексии, более того, зависит от достаточного высокого уровня ее сформированности. Уровень рефлексивности педагогов показывает, что педагоги склонны анализировать собственную деятельность, а также деятельность учащихся, способны раскрытию причин и

следствий собственных действий. Эти учителя склонны анализировать скрупулёзно свою профессиональную деятельность, основательно ее планировать, а затем прогнозировать все возможные последствия этой деятельности. Они умеют ставить себя на место ученика, предугадать его поведение и естественно помочь ему в трудной ситуации. Но не все педагоги и не всегда умеют правильно проанализировать свою деятельность, затрудняются в выявлении причин своих действий и соответственно следствий. У них иногда возникают трудности в прогнозировании возможных последствий. Низкие результаты говорят о том, что педагоги в меньшей степени задумываются над тем, что происходит в настоящее время, над причинами поступков других людей и собственных действий, над их следствиями. Они не всегда занимаются планированием своей профессиональной деятельностью, бывают часто излишне эмоциональными импульсивными и, принимая решения, стараются ограничиться меньшими потерями. У них довольно часто возникают трудности в общении с подростками из-за непонимания их и затруднения предсказать их реакцию.

Важным профессиональным качеством педагога, обуславливающим эффективность психолого-педагогической поддержки, является способность глубокого и адекватного познания подростков, а именно тех, кто больше всего нуждается в поддержке педагога. Педагог, ориентированный на реализацию психолого-педагогической поддержки, должен быть внутренне настроен на партнерские, «сотруднические» отношения с подростками и актуализировать ценностный потенциал воспитательной деятельности.

Педагогам была предложена анкета «Способность учителя к саморазвитию». Результаты анкетирования показали, что количество педагогов, имеющее способности к активному саморазвитию, меньше чем педагогов, стремление которых к активному саморазвитию выражено средне. Педагоги, мотивированные на успех в профессиональной деятельности, способны к саморазвитию, к самовыражению, постоянно испытывают потребность в новых знаниях. Педагоги с низкой и средней активностью отдают предпочтение учебному процессу, повышению знаний по преподаваемому предмету.

Исходя из полученных данных анализа анкеты, мы поставили педагогов в условия добровольного индивидуального анализа своих знаний и умений направлено в первую очередь на самоисследование и самооценку своего багажа знаний для готовности реализовать психолого-педагогическую поддержку. Ранжирование оценочных суждений педагогов о качестве своих знаний и умений было направлено в первую очередь на самоисследование и самооценку своего багажа знаний для готовности реализовать психолого-педагогическую поддержку.

Полученные результаты показали различный уровень профессиональных знаний и умений педагогов, чувство неудовлетворенности собой, влияющие на готовность реализовать психолого-педагогическую поддержку. Так самооценка профессиональной готовности педагогов показала, что основными методами и технологиями воспитания педагоги владеют, но потребность в углублении знаний методов и технологий невысокая. Результаты анкеты были обсуждены на заседании методического объединения классных руководителей. Было выявлено, что чем выше уровень недостающих знаний педагогов, тем ниже уровень потребности педагога в самовыражении. На заседании методического объединения педагоги выразили желание повысить уровень недостающих знаний и в дальнейшем выйти с данной проблемой на уровень психолого-педагогического семинара.

Анализ реальной практики свидетельствует о том, что педагоги недостаточно готовы к решению сложных социально-педагогических задач, ибо их профессиональная подготовка не всегда соответствует предъявляемым сегодня требованиям. Как показало исследование, абсолютно все педагоги владеют знаниями о возрастных особенностях подростков, но не все педагоги умеют использовать эти знания в социально-воспитательной работе. С.В. Кондратьева одной из причин считает отсутствие специаль-

ной работы по изучению детей непосредственно в школе. Не все педагоги достаточно хорошо знают и понимают своих воспитанников.

Не все педагоги обладают достаточными психолого-педагогическими знаниями и недостаточно владеют информацией об индивидуально-личностных особенностях. Профессиональная готовность педагога должна показать вариативные пути психолого-педагогической поддержки подростков с различными типами социальной компетентности. С нашей точки зрения, удовлетворенность отношениями с педагогами является индикатором успешности реализации психолого-педагогической поддержки.

Таким образом, наличный уровень информированности влияет на дальнейший процесс самообразования и готовности педагогов реализовать психолого-педагогическую поддержку. На основании анкеты нами была разработана психолого-педагогические семинары по проблемам «Теории и практика психолого-педагогической поддержки (введение в проблему)», «Поддержка подростка в индивидуальном развитии, в самореализации».

Система замеров для оценки эффективности деятельности семинара включала не только выявление уровня удовлетворенности деятельностью психолого-педагогического семинара по пополнению знаний у педагогов, но и выявление факторов, снижающих или повышающих эффективность самообразования для работы с подростками вариативного, конформного и маргинального типов социальной компетентности. Деятельность семинара показала достаточно высокую степень удовлетворенности. Педагогам было предложено сформулировать то ценное, что они получили, участвуя в работе семинара. Были выявлены факторы, активизирующие процесс самообразования и повышение информированности педагогов: личное участие, интересная и конкретная информация, форма проведения, так как активизировала работу всех педагогов, совместная деятельность с психологом школы, возможность пополнить свои знания о возрастных особенностях подростков.

Рефлексия результатов деятельности семинаров показала, что для реализации психолого-педагогической поддержки педагог должен быть ориентирован на реализацию потребностей самообразования и повышения информированности, стремиться пополнять свои профессиональные знания по педагогике и психологии, определить свою собственную позицию. Организованная, целенаправленная деятельность психолого-педагогического семинара не только повышает информированность педагогов, но и самооценку, активизирует саморазвитие личности, готовность и желание участвовать в реализации модели психолого-педагогической поддержки.

Деятельность методического объединения и психолого-педагогического семинара – всё это способствовало совершенствованию психолого-педагогической подготовки педагогов к реализации поддержки, навыков общения с подростками и родителями, переходу от традиционных форм воспитания к разнообразным социально-воспитательным технологиям.

Рекомендованные нами разнообразные формы проведения семинаров (деловые игры, творческие мастерские, тренинги, дискуссии) преследовали две цели: сама подготовка педагогов предполагала взаимодействия всех педагогов, администрации, школьного психолога, родителей, социального работника; обеспечение качественных изменений в готовности педагогов к реализации психолого-педагогической поддержки. Выбор форм семинаров был не случайным. Педагоги, участвуя в деловых играх, творческих мастерских, тренингов одновременно учились проведению этих форм для работы с подростками. Следует отметить, что в участие в семинарах включались даже самые пассивные педагоги.

Таким образом, обеспечение профессионально-корректной позиции педагога как фактора реализации психолого-педагогической поддержки и участника социокультурного взаимодействия подтвердило что, профессионально-корректная позиция педагога является основой установления взаимоотношений между субъектами психолого-педагогической поддержки.

Библиографический список

1. Хохлова, В.В. Социокультурное взаимодействие субъектов образовательного пространства в информационном обществе: дис... д-ра социол. наук. – М., 2003 [Эп]. – Р/д: <http://www.disscat.com/content/sotsiokulturnoe-vzaimodeistvie>
2. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии. – СПб., 2005.
3. Абульханова-Славская, К.А. Стратегия жизни. – М., 1991.
4. Абраменко, Н.Ю. Моделирование психолого-педагогической поддержки развития социальной компетентности детей группы риска // Человек и образование. – 2011. – № 4(29).

5. Митина, Г.В. Исследовательская деятельность в профессиональной самореализации педагогов // Педагогическое образование и наука. – 2009. – № 3.
6. Москвина, Н.Б. Личностно-профессиональные деформации педагогов (теоретико-методологический анализ). – Хабаровск, 2004.

Bibliography

1. Хохлова, В.В. Социокультурное взаимодействие субъектов образовательного пространства в информационном обществе: дис... д-ра социол. наук. – М., 2003 [Э/п]. – Р/д: <http://www.dissercat.com/content/sotsiokulturnoe-vzaimodeistvie>
2. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии. – СПб., 2005.
3. Абульханова-Славская, К.А. Стратегия жизни. – М., 1991.
4. Абраменко, Н.Ю. Моделирование психолого-педагогической поддержки развития социальной компетентности детей группы риска // Человек и образование. – 2011. – № 4(29).
5. Митина, Г.В. Исследовательская деятельность в профессиональной самореализации педагогов // Педагогическое образование и наука. – 2009. – № 3.
6. Москвина, Н.Б. Личностно-профессиональные деформации педагогов (теоретико-методологический анализ). – Хабаровск, 2004.

Статья поступила в редакцию 20.10.14

УДК 378

Alipkhanova F.N., Alypkacheva G.A. THE PLACE OF LANGUAGE TRAINING IN VOCATIONAL EDUCATION OF FUTURE ELEMENTARY EDUCATION TEACHERS. The article explores the role of a foreign language in the structure of general competencies of bachelors of elementary education. The research reveals the place of the language training as a mandatory component in the training of a competence-based approach among future teachers of elementary school. The authors explain that this approach means the transition to a new paradigm of a future training. The authors make reference to works of the modern researchers N.V. Ippolitova, O.N. Kolesnikova, Ye.I. Passov, Yu.S. Senko, Yu.V. Skoropudov. The article mentions that the federal educational standard of the Russian Federation (FGOS 3+) states the requirement for a future teacher in elementary school to be able to speak one of the foreign languages on a level that allows acquiring and assessing the information in the sphere of his or her professional occupation. The authors of the work note that the reforms in the education shape a teacher of a new format. This is already reflected in the work of Russian universities that make an accent on learning a foreign language as a means of teaching students to a new culture and new sociocultural particular features of an ethnos.

Key words: language training, vocational training, future teacher, primary education, competence-based approach.

Ф.Н. Алипханова, д-р пед. наук, проф. каф. педагогики и технологий профессионального образования ФГБОУ ВПО «Дагестанский гос. педагогический университет», г. Махачкала, E-mail: fatima2365@mail.ru;
Г.А. Алыпкачева, ассистент каф. раннего обучения иностранным языкам и методики их преподавания в начальных классах ФГБОУ ВПО «Дагестанский гос. педагогический университет», г. Махачкала, E-mail: komnatam@inbox.ru

МЕСТО ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

В статье изучена роль иностранного языка в структуре общепрофессиональных компетенций бакалавра начального образования. Выявлено место языковой подготовки будущего учителя начального образования как обязательного компонента профессиональной подготовки на основе компетентностного подхода, что означает переход в новую парадигму профессиональной подготовки будущего учителя начальных классов. Обосновано, что принципы и правила, определяющие суть и содержание компетентностного подхода, должны сформировать в выпускниках педагогического вуза творческих, самостоятельных, самодостаточных молодых людей, уверенных в себе и способных вести диалог в профессиональной области на русском языке, а с зарубежными коллегами – на английском.

Ключевые слова: языковая подготовка, профессиональное образование, будущий учитель, начальное образование, компетентностный подход.

Сегодня в обществе назрела потребность в реформировании высшего педагогического образования, поскольку современные школьники будут жить и работать в другом мире и обществе, в условиях глобализирующегося мирового сообщества, где иностранный язык будет важным условием адаптации личности к мировому образовательному пространству. Это делает актуальным в предъявлении современных требования к языковой компетенции *будущего учителя начального образования* как обязательного компонента его профессиональной подготовки на основе *компетентностного подхода*.

Если прежняя образовательная система вуза была направлена на успешное усвоение студентами стандартизированных подходов, знаний и умений, то сегодня традиционный подход к обучению не оправдал себя, поскольку будущие учителя должны не только воспроизводить знания, переданные им педагогами, но и реализовать их в практической жизни, значительно их перера-

ботав, чему способствует компетентностный подход в обучении.

Компетентный учитель начального образования – это знающий человек, обладающий высокой квалификацией, имеющий глубокие знания в области начального обучения и умеющий применять их на практике. Современному специалисту образовательного учреждения нужна не только квалификация, умение осуществлять определенные операции материального характера, а компетентность, рассматриваемая как синтез навыков, свойственных каждому индивиду, в котором сочетаются и квалификация, и профессиональное поведение, способность применять знания на практике, умение работать в группе, а также активность, инициативность и предрасположенность к риску в научном поиске.

Компетентностный подход означает переход на новую парадигму профессиональной подготовки будущего учителя начального образования. Сегодня меняются ценностные ориентации

образования, когда в качестве самой большой ценности стала рассматриваться свободная, образованная, развитая личность, способная жить, творить и общаться с зарубежными коллегами на предмет начального образования при условии знания какого-либо иностранного языка. Основной целью обучения иностранным языкам будущего учителя начальных классов – это формирование и развитие коммуникативной компетенции будущего учителя, обучение практическому владению иностранным языком.

Согласно ФГОС 3+, будущий учитель начального образования должен обязательно владеть одним из иностранных языков на уровне, который позволяет получать и оценивать информацию в области профессиональной деятельности из зарубежных источников (ОК-10); должен быть способен к разработке современных педагогических технологий с учетом особенностей образовательного процесса, а также задач воспитания и развития личности (ПК-12). Наряду с этим будущий учитель должен иметь доступ к источникам информации посредством использования ИКТ, технологий и технических средств; уметь быстро и качественно обрабатывать информацию, выбирая инновационные ИКТ для получения эффективного исследовательского результата. Учитель нового формата должен быть способен уметь на основе полученных знаний творить что-то новое и применять его к той или иной деятельности, а также овладеть способностью к инновациям, творческой деятельности и творчеству.

Согласно исследованиям Н.В. Ипполитовой, О.Н. Колесниковой, «основным содержанием обучения иностранному языку будущего учителя начального образования является приобщение студентов к жизни в мировом пространстве, в выходе за пределы родной речевой среды. Важным моментом в преподавании иностранного языка должна быть направленность содержания иностранного языка на совершенствование ценностных, нравственных, профессиональных ориентации, развитию коммуникативных качеств, эмпатии и т.д. Иностранному языку должен обеспечить направленность на развитие у студентов активности познавательного интереса, который является «продуктивной функцией мышления, обеспечивающей приращение нового знания и расширения профессиональной культуры будущего учителя» [1, с. 108].

Нужно отметить важную особенность в профессиональной подготовке учителя начального образования, что сформированная иноязычная культура будущего учителя – это неоспоримый критерий качества профессиональной подготовки в педагогическом вузе. Ю.С. Сенько отмечает, что преподавание и овладение иностранным языком наряду с языковой подготовкой и лингвистическим развитием, у будущего педагога начального образования выполняет гуманитарную «миссию» формирует и этническую толерантность, желание изучать другие народы, этносы, некоторую открытость по отношению к другим языкам и культурам [2, с. 90-93].

Вместе с тем, если у студентов появится возможность выучить еще один иностранный язык, то гораздо увеличится его конкурентноспособность на рынке образования и станет многоаспектным его профессиональная деятельность и профессиональные возможности в сфере его профессиональной области [3]. Особенность дисциплины «Иностранный язык» состоит в том, что он параллельно выступает и как средство, и как цель обучения в сравнении с другими вузовскими предметами, которыми студенты овладевают посредством родного языка.

Нельзя не согласиться с Е.И. Пассовым, который утверждает, что изучая иностранный язык, человек лучше и особенности родного языка понимает, осмысливает разнообразные способы донесения мысли, что ведет за собой о формирование логической культуры способствует повышению его коммуникативного уровня [4, с. 49].

Реформирование в области теории изучения иностранных языков повлекло за собой позитивные изменения. Основной акцент ставился на развитие основных лингвистических ЗУНов (знаний, умений и навыков), то сегодня, в современном вузе особое внимание акцентируется на том, что изучение иностранного языка – это приобщение студентов иной культуре, изучение новых социокультурных особенностей этноса.

Формирование языковой компетенции у будущего учителя начального образования как обязательного компонента его профессиональной подготовки – это, прежде всего, содействие становлению его и общекультурных компетенций, владение основами разговорной речи. Место иностранного языка в структуре общепрофессиональных компетенций бакалавра начального образования определяется тем, что данная дисциплина включена в базовую часть гуманитарного цикла (Б1-Б3), для освоения которой необходимы знания, умения и навыки, которыми овладевают студенты в общеобразовательной школе, далее продолжают осваивать иностранный язык в вузе. Изучение иностранного языка не должно быть самоцелью, но и не должно быть формальным дополнением к его общепрофессиональной и общекультурной подготовке.

Иностранный язык, согласно современному ФГОС, представляет собой а) органический элемент общей и профессиональной подготовки будущего учителя начального образования, б) является хорошим дополнением к педагогическому творческому труду наряду с другими специальными дисциплинами. То есть, в данном аспекте важным представляется обучение иностранному языку и рассматривать его как углубленное образование. Наряду с этим, иностранный язык имеет важное значение в обучении студентов взаимодействию, коммуникации собственного стиля общения. Языковая подготовка будущего учителя начального образования, как основного компонента профессиональной готовности, обеспечивает:

- эффективный результат качества профессионально-педагогической подготовки;
- понимание межкультурного взаимодействия;
- гуманизацию и гуманитаризацию профессиональной подготовки;
- расширение кругозора;
- процесс взаимодействия субъектов учения.

Итак, современные требования к профессиональной подготовке будущего учителя начального образования и место в ней языковой компетентности сегодня принимает совершенно новую форму. Принципы и правила, определяющие суть и содержание компетентностного подхода, должны сформировать в выпускниках педагогического вуза творческих, креативных, самостоятельных, самодостаточных молодых людей, уверенных в себе личностей, способных вести диалог в профессиональной области как на русском, так и на английском языке с зарубежными коллегами; личностей, обладающих достаточными компетенциями для дальнейшей жизни, для самореализации и раскрытия своего образовательного и научного потенциала.

Библиографический список

1. Ипполитова Н.В., Колесников М.А., Соколова Е.А. Система профессиональной подготовки студентов. Исправл. и доп. – М.: Наука, 2013.
2. Сенько Ю.С. Гуманитарные основы педагогического образования. – М.: Свет, 2013.
3. Сорокопуд Ю.В. Новые требования к подготовке преподавателей высшей школы в контексте современных образовательных реалий // Мир науки, культуры, образования. 2013. № 4 (41).
4. Пассов Е.И. Мастерство учителя иностранного языка. – Дополненное. – М.: Просвещение, 2013.

Bibliography

1. Ippolitova N.V., Kolesnikov M.A., Sokolova E.A. Sistema professional'noy podgotovki studentov. Ispravl. i dopol. – M.: Nauka, 2013.
2. Senjko Yu.S. Gumanitarniye osnovi pedagogicheskogo obrazovaniya. – M.: Svet, 2013.
3. Sorokopud Yu.V. Novye trebovaniya k podgotovke prepodavateley viysshey shkoly v kontekste sovremennikh obrazovatel'nykh realiy // Mir nauki, kul'turi, obrazovaniya. 2013. № 4 (41).
4. Passov E.I. Masterstvo uchitelya inostrannogo yazyika. – Dopolnennoe. – M.: Prosvethenie, 2013.

Статья поступила в редакцию 27.10.14

УДК 371:351.851

Zamaletdinova Z.I. FORMATION OF INTERETHNIC TOLERANCE IN YOUNGER STUDENTS. The main idea of the article is dedicated to a problem of formation of interethnic tolerance of younger schoolchildren with the help of multicultural activities. Interethnic tolerance is regarded as a personal quality that is of paramount importance when it is necessary to ensure a conflict-free and constructive dialogue among representatives of the peoples of multinational Russia, especially in its ethnic regions. Particular attention is given to familiarizing students to their traditional culture through the curricular and extracurricular activities. The author lists a language, literature, history, music, arts, painting, theatre, religion, folklore, crafts, etiquette, ethnopsychology and an attitude towards working among the spiritual values of the people in a region. The researcher names methods of teaching: an educational process, traditional pedagogy and a system of extracurricular training. The author of the work tells the possible forms of teaching tolerance include a lesson, a seminar, a teaching club, a research conference, a report, a test, an exhibition, a competition and some other forms.

Key words: inter-ethnic tolerance and human values, multicultural nature, multicultural environment, culture of interethnic communication.

З.И. Замалетдинова, ст. преп. отделения дошкольного и начального образования Приволжского межрегионального центра повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Казанского федерального университета, г. Казань, E-mail: z.zamaletdinova@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖЭТНИЧЕСКОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

В рамках данной статьи раскрывается проблема формирования межэтнической толерантности младших школьников средствами организации мультикультурной деятельности. Межэтническая толерантность рассматривается как качество, характеризующее личность, приобретающее первостепенное значение для обеспечения бесконфликтного и конструктивного общения представителей народов многонациональной России, особенно ее национальных регионов. Особое внимание уделяется приобщению школьников к своей традиционной культуре через урочную, внеурочную деятельность и внеклассной работы. К способам обучения толерантности автор статьи причисляет учебно-воспитательный процесс, народную педагогику и систему дополнительного обучения. В работе перечисляются различные формы влияния на формирование и укрепление толерантности: урок, семинар, кружок, секция, научно-практическая конференция, реферат, зачет, выставка, конкурс и т.д.

Ключевые слова: межэтническая толерантность, общечеловеческие ценности, мультикультурный характер, поликультурная среда, культура межэтнического общения.

Одной из наиболее сложных социальных проблем современности является обостряющаяся проблема взаимоотношений между людьми разных национальностей. Обостряются противоречия между ростом национального самосознания, желанием представителей одной и той же этнической группы к консолидации и их стремлением к межэтнической интеграции, к установлению единого экономического, культурного и информационного пространства, что и приводит нередко к открытому противостоянию. Поэтому в последние десятилетия заметно усилился интерес к феномену межэтнической толерантности, проблеме ее формирования в межличностных отношениях, в процессе социализации личности.

Эта проблема актуальна и в учебных заведениях, которые в российских условиях полиэтничности отличаются многонациональным составом. Межэтническая толерантность в условиях обострения межнациональных отношений рассматривается как качество, характеризующее личность, приобретающее первостепенное значение для обеспечения бесконфликтного и конструктивного общения представителей народов многонациональной России, особенно ее национальных регионов. Это выглядит следующим образом. Во-первых, межэтническая толерантность личности характеризуется знанием общечеловеческих и национальных ценностей, признанием их равноправия и равнозначности, ценностным отношением к другим этнокультурам, имеет сложную структуру, включающую когнитивный, эмоциональный и деятельностный компоненты, взаимосвязанные и взаимообуславливающие друг друга, проявляющиеся в деятельности и поведении человека, и может целенаправленно формироваться уже в младшем школьном возрасте.

Во-вторых, эффективность направленного формирования межэтнической толерантности младших школьников обуславливается степенью подготовленности учителя к осуществлению в учебно-воспитательном процессе культурно-ориентированной педагогической деятельности: осознанием и принятием смысла равнозначности культурных ценностей, овладением специфическими формами и методами работы с детьми в многонациональном коллективе.

В третьих, дополнение и обогащение содержания уроков чтения, русского и родного языков, и окружающего мира учебными материалами, раскрывающими сущность и особенности взаимодействия культуры своего народа с другими этническими культурами. На основе их сравнения и сопоставления, обновленное содержание уроков позволяет формировать у младших школьников знания мультикультурного характера, выделять национальные и общечеловеческие ценности, что способствует у учащихся возникновению положительных эмоций в отношении к представителям разных этнических групп, их проявлению в деятельности и общении в детском многонациональном коллективе.

Активная и социально значимая мультикультурная деятельность во внеурочное время предполагает последовательное и преемственное включение учащихся в родную этнокультурную традицию, деятельное знакомство с культурами других народов России и с культурами народов мира, овладение ими коммуникативной культуры, способностями сопереживания и эмпатии.

У каждого народа свои корни, своя национальная культура. И чем они глубже уходят в землю, тем крепче и мощнее ствол. Очень важно каждому из нас уметь обращаться к своим корням, к своей исконной культуре.

Обращение к культурному наследию в условиях модернизации образования означает использование в формировании межэтнической толерантности исторического опыта данной культуры. Современные условия определяют необходимость постоянной «расшифровки» прежнего культурного опыта, его переоценки и приспособления к новой ситуации [1]. Каждое поколение, любая эпоха воспринимает ценности прошлого по-своему, в соответствии с духом своего времени осмысливает историю, отраженную в элементах культуры своей «малой родины», своего народа, которая, в свою очередь, является частью общечеловеческой культуры.

Исходя из своих наблюдений, мы делаем вывод, что наиболее эффективной является культура того региона, где ребенок проживает. Именно в ее элементах наиболее ярко воплощаются общечеловеческие ценности.

Задача приобщения школьников к своей традиционной культуре решаются через урочную, внеурочную деятельность и внеклассной работы:

- национальные (в том числе религиозно-духовные) праздники;
- памятные даты исторического значения, юбилеи выдающихся деятелей национальной и духовной культуры, литературы, науки и народных героев;
- олимпиады, выставки по национальной культуре, спортивные национальные игры;
- фольклорные концерты с исполнением национальных песен и танцев.
- конкурсы на лучшее приготовление национальных блюд и национальных художественно-прикладных изделий, костюмов;
- совместные социально-полезные, созидательно-добро-творческие, трудовые дела совместно с родителями; изучение художественных промыслов и ремесел народов региона.

Планируя деятельность в образовательной организации, четко определяют функции, ценности, способы, методы и формы обучения.

Функции этнической культуры народов региона познавательная, мировоззренческая, социальная, воспитательная, коммуникативная, эстетическая.

Духовные ценности народов региона – это язык, литература, история, музыка, изобразительное искусство, театр, религия, фольклор, прикладное искусство, этикет, этнопсихология, отношение к труду.

Способы обучения: учебно-воспитательный процесс, народная педагогика, система дополнительного обучения.

Методы: монологический, диалогический, проблемный, развивающий.

Формы: урок, семинар, кружок, секция, научно-практическая конференция, реферат, зачет, выставка, конкурс и т.д. [2].

А также учитываются условия, необходимые для эффективного развития межэтнической толерантности у школьников:

- готовность и желание педагога осуществлять задачи воспитания школьников в духе межэтнической толерантности;

Библиографический список

1. Храпаль, Л.П. Организационно-педагогические основы модернизации экологического образования в вузе // Модернизация экологического образования в вузе в контексте российской социокультурной динамики: монография [Э/р]. – Р/д: <http://vak.ed.gov.ru> – 2011
2. Мальчевская, М.Л. Формирование межэтнической толерантности младших школьников в классах с многонациональным составом: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Абакан, 2006.
3. Ильченко, И.П. Формирование толерантной личности на основе изучения культуры родного края: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – М., 2005.
4. Золотова, Б.Х. Формирование культуры межэтнического общения в поликультурной образовательной среде [Э/р]. – Р/д: <http://www.superinf.ru>

Bibliography

1. Khrapal, L.R. Organizacionno-pedagogicheskie osnovy modernizacii ehkologicheskogo obrazovaniya v vuze // Modernizaciya ehkologicheskogo obrazovaniya v vuze v kontekste rossijskoj sociokulturnoj dinamiki: monografiya [Eh/r]. – R/d: <http://vak.ed.gov.ru> – 2011
2. Maljchevskaya, M.L. Formirovanie mezhehtnicheskoy tolerantnosti mladshikh shkolnikov v klassakh s mnogonacionalnyim sostavom: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk. – Abakan, 2006.
3. Iljchenko, I.P. Formirovanie tolerantnoj lichnosti na osnove izucheniya kul'tur rodnogo kraja: avtoref. dis. ... d-ra ped. nauk. – M., 2005.
4. Zolotova, B.Kh. Formirovanie kul'tur mezhehtnicheskogo obsheniya v polikulturnoj obrazovatel'noj srede [Eh/r]. – R/d: <http://www.superinf.ru>

Статья поступила в редакцию 23.10.14

УДК 37.032

Klochko L.V. THE PRINCIPLES OF ORGANIZATION OF “TEACHER-STUDENT” INTERACTION IN INNOVATIVE CONDITIONS OF THE HIGHER EDUCATION. The article presents an analysis of structural and substantial innovations in the higher education. The researcher considers a role of new educational technologies in the development of a personal maturity of students. The author names characteristics of humanitarian technologies and characterizes principles of organization of an interaction between students and teachers. The author concludes that the implementation of the principles of organization of interaction in the dyad of “a teacher – a student” acts as a goal, a way and training of students in the innovative environment of higher education. The author gives a description to different psychological principles, including the one of a constructive forming of “professor-student” system – a principle of personification. The personification of a pedagogical interaction first of all requires refusal from role masks. This principle of communication needs to involve one's personal experience and emotions and is opposed to a depersonificative interaction, in which the communication is strictly regulated by situational rules, prescriptions, role-based expectations.

Key words: innovations in education; humanitarian technologies; personal maturity; interaction; principles of interaction.

Л.В. Ключкова, аспирант ФГАОУ ВПО «Северо-Кавказский федеральный университет», г. Ставрополь,
E-mail: Klochkova.I@inbox.ru

ПРИНЦИПЫ ОРГАНИЗАЦИИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ «ПРЕПОДАВАТЕЛЬ-СТУДЕНТ» В ИННОВАЦИОННЫХ УСЛОВИЯХ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье представлен анализ структурно-содержательных инноваций в высшем образовании, рассмотрена роль новых образовательных технологий в развитии личностной зрелости студентов, выделены характеристики гуманитарных технологий, охарактеризованы принципы организации взаимодействия между студентами и преподавателями. В результате автор делает вывод, что реализация принципов организации взаимодействия в диаде «преподаватель – студент» выступает как цель, средство и результат профессиональной подготовки студента в инновационных условиях высшего образования. Автор затрагивает принцип персонификации, как один из важнейших психологических принципов конструктивного выстраивания системы взаимодействия «преподаватель-студент». Персонификация педагогического взаимодействия требует, прежде всего, отказа от ролевых масок, адекватного включения в это взаимодействие и тех элементов личностного опыта и отличается от противоположного принципа деперсонифицированного взаимодействия, когда поведение участников жестко регламентировано ролевыми и ситуативными предписаниями.

Ключевые слова: инновации в образовании; гуманитарные технологии; личностная зрелость; взаимодействие; принципы взаимодействия.

В условиях глобальных социокультурных трансформаций инновации преобразуют всю систему отношений человека с миром и с самим собой. Рассматривая функции современной системы образования в масштабах этих перемен, исследователи отмечают, что оно обретает статус особого механизма общественного и культурного развития, становится пространством личностного развития каждого человека.

Чтобы стать творцом и организатором социальной жизни, человек должен в процессе образования развить способности к проективному взгляду на будущее. Этого можно достичь только в рамках инновационного образования, ориентированного на создание готовности к быстро наступающим переменам в обществе, готовности к неопределенному будущему за счет развития способностей к творчеству, к разнообразным формам мышления и деятельности, а также способности к сотрудничеству с другими людьми [1].

Информационно-экстенсивный подход к формированию содержания образования, излишняя авторитарность и нормативно-инструментальная рецептурность является серьезным препятствием для развития личностной зрелости студентов, ориентируют обучение в вузе на предметно-разобленную подготовку в ущерб целостному развитию личности будущего молодого специалиста, не стимулируют студентов к самообразованию, ограничивают возможности учета специфических особенностей в ситуации социального глобализма [2].

По мнению А.О. Кошелевой [3], в инновационных условиях развития высшей школы должны найти свое отражение: предметно-функциональная сфера активного познавательного действия личности (адаптивная, когнитивная, самоактуализационная, информационно-интеграционная); функционально-предметная сфера социального взаимодействия личности (социально-организационная, организаторская, коммуникативная, мобилизационная); личностная сфера самореализации; творческая и социально-бытовая сферы.

Переход от концепции функциональной подготовки к концепции развития личности в образовании детерминирует трансформацию функций и содержания профессионально-педагогической деятельности преподавателя вуза, что особенно ярко проявляется в овладении современными педагогическими технологиями (обучение в диалоге, рефлексивное обучение, исследовательское обучение и др.) [4].

Особое значение приобретают инновационные технологии обучения, в том числе гуманитарные технологии, направленные на раскрытие творческого потенциала личности, индивидуализацию усвоения знаний, актуализацию потребности студента в изменении своей позиции, активности и самостоятельности в учебной, научно-исследовательской и социально значимой деятельности. Гуманитарные технологии предполагают обязательное наличие обратной связи, диалога/общения между участниками коммуникативного процесса. Таким образом, образование может рассматриваться как сфера социогуманитарного творчества, где совершается становление человека, личности, как система гуманитарных технологий, служащая вхождению человека в современный мир.

Использование таких технологий обучения позволит не только повысить уровень общей культуры и профессиональной подготовки молодого специалиста, но и актуализировать проявление личностной зрелости как характеристики, обеспечивающей целенаправленный процесс самореализации, самоосуществления, самоорганизации жизненного пути.

Опираясь в основных позициях на выделенную А.Б. Орловым систему психологических принципов организации личностного педагогического взаимодействия, рассмотрим психологические принципы организации межличностного взаимодействия в системе «преподаватель – студент».

Для изменения (развития, корректировки) мотивационно-смыслового компонента личностной зрелости могут быть использованы различные методические приемы, основанные на *принципе деятельности опосредования*. Суть этого принципа состоит в том, что если необходимо перестроить смысловые установки личности, ее мотивы, необходимо выйти за пределы существующих смысловых образований и изменить порождающие их деятельности. Таким образом, в педагогической практике возникает необходимость в разработке активных методов воздействия на личность, в которых деятельность кардинально реконструируется и приводит к перестройке мотивационно-смысловых отношений молодого человека к самому себе, другим людям и миру в целом.

Близким по смыслу, но иным по содержанию выступает *принцип проблематизации*. Традиционное педагогическое взаимодействие построено по репродуктивному образцу: преподаватель передает некоторое содержание предмета студенту, студент должен усвоить это содержание, решить сформулированные для него познавательные задачи. Все образовательные задачи ставятся и контролируются педагогом. Реализация принципа проблематизации в межличностном взаимодействии ведет к изменению ролей и функций преподавателя и студента. Педагог не преподаёт, а стимулирует, побуждает студента к личному росту, к исследовательской активности, создает условия для самостоятельного стремления к постановке познавательных задач. Такими условиями могут выступать:

- обучение специальным эвристическим приемам решения познавательных задач, использование задач открытого типа, где отсутствует одно правильное решение, их несколько, остается только найти;
- развитие чувствительности к противоречиям, умение находить и формулировать их. При этом само противоречие, даже формально-логическое, не должно отождествляться с ошибкой, которую надо исправить, оно должно служить источником новых вопросов и гипотез;
- стимулирование стремлений студента к самостоятельному выбору целей, задач и средств их решения.

Еще одним важным принципом является *принцип диалогизации*. Монологизированное педагогическое взаимодействие – это неравноправное взаимодействие и на уровне обмена информацией и на уровне ролевого социального поведения. Исходная суперпозиция «большой» личности в монологизированном педагогическом взаимодействии требует от педагога лишь частичного понимания, лишь частичного принятия личности студента, принятия только той ее части, которая соответствует его педагогическому идеалу.

Диалогизация педагогического взаимодействия связана, прежде всего, с преобразованием суперпозиции взрослого в личностно равноправные позиции, в позиции со-учащихся, сотрудничающих людей, в атмосферу свободы, уважения, плюрализма мнений, в которых происходит развитие рефлексивных способностей студента, позволяющих ему осознавать преимущество конструктивных способов разрешения внутриличностных и межличностных противоречий. Таким образом, в условиях гуманистического общения у студентов формируется опыт проявления позитивных форм социальной активности, ответственности за результаты взаимодействия, благодаря которому они учатся разрешать возникающие противоречия, ориентируясь на сохранение отношений и опираясь на них в процессе взаимодействия. По мнению Г.Ю. Кравец, процессу воспитания зрелой личности студента также способствует и тот факт, что опыт диалогического взаимодействия с другими интериоризируется в навыки общения с самим собой, в навыки различения в своем внутреннем голосе разных смысловых позиций и конструктивного преодоления внутренних разногласий [5].

Следующий психологический принцип конструктивного выстраивания системы взаимодействия «преподаватель-студент» – *принцип персонификации*. Деперсонифицированное взаимодействие – это взаимодействие, где поведение его участников жестко регламентировано ролевыми, ситуативными требованиями, предписаниями, ожиданиями. Персонификация педагогического взаимодействия требует, прежде всего, отказа от ролевых масок, адекватного включения в это взаимодействие и тех элементов личностного опыта (чувств, переживаний, эмоций и соответствующих им действий и поступков), которые не соответствуют ролевым ожиданиям и нормативам. В персонифицированном взаимодействии в большей степени ставится акцент на развитии психологической составляющей этого процесса, на «открытии себя» и своих воз-

можностей: от управления деятельностью студента со стороны педагога на переход к «самоуправлению», к самоорганизации, самоконтролю собственной деятельности персонально. В силу альтернативности принципов деятельностного опосредования, проблематизации, диалогизации и персонификации стереотипам моносубъектного экстерналистского подхода практическая реализация данных принципов сталкивается с некоторыми трудностями. Так, каждому преподавателю сравнительно легко согласиться с этими принципами, признать их разумность и справедливость, однако очень трудно превратить их во внутренние императивы повседневного поведения, взаимодействия со студентами. Инерция привычки, риск обнаружения собственной некомпетентности или личностной несостоятельности, возможность утраты авторитета, социальной позиции – выступают мощными психологическими барьерами [6].

Необходимо отметить и трудности, связанные с недостаточной методической разработанностью и обеспеченностью внедрения этих принципов в образовательную практику вузов. Чтобы внедрить новую полисубъектную идеологию в образовательный процесс вуза следует разработать программу организации и оказания регулярной психолого-педагогической помощи преподавателям в коренной перестройке и преодолении стереотипов «старого» педагогического мышления и поведения, а также разработать конкретное методическое обеспечение использования интерактивных технологий обучения, обеспечивающих организацию межличностного взаимодействия в целях развития личностной зрелости студентов [7].

Таким образом, реализация принципов организации взаимодействия в диаде «преподаватель – студент», обеспечивающих развитие и корректировку проявлений личностной зрелости студента, выступает как цель, средство и результат профессиональной подготовки студента в инновационных условиях высшего образования.

Библиографический список

1. Игропуло, И.Ф. Методология разработки теории управления инновационными процессами в образовательном учреждении: автореф. дис. ... д-ра. пед. наук. – Ставрополь, 2004
2. Зима, Н.А. Инновационные тенденции модернизации в образовании в условиях глобализации // *Фундаментальные исследования*. – 2006. – № 7.
3. Кошелева, А.О. Концепция становления личностной зрелости будущего специалиста в инновационных условиях высшего профессионального образования: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – Елец, 2009.
4. Банщикова, Т.Н. Трансформация функций и содержания профессионально-педагогической деятельности преподавателя вуза // Проектирование образовательных траекторий студентов в вузе // *Материалы I Международной научно-методической конференции*. – Кисловодск; Ставрополь, 2014.
5. Кравец, Г.Ю. Педагогические условия проявления личностной зрелости студентов в учебно-воспитательном процессе вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 2005.
6. Сорокопуд, Ю.В. Новые требования к подготовке преподавателей высшей школы в контексте современных образовательных реалий // *Мир науки, культуры, образования*. – 2013. – № 4(41).
7. Ветров, Ю.П. Психолого-педагогическая подготовка преподавателей вуза к использованию методов интерактивного обучения / Ю.П. Ветров, И.Ф. Игропуло // *Высшее образование в России*. – 2012. – № 5.

Bibliography

1. Igrupulo, I.F. Metodologiya razrabotki teorii upravleniya innovatsionnymi processami v obrazovatel'nom uchrezhdenii: avtoref. dis. ... d-ra. ped. nauk. – Stavropol', 2004
2. Zima, N.A. Innovatsionnye tendencii modernizatsii v obrazovanii v usloviyakh globalizatsii // *Fundamentalniye issledovaniya*. – 2006. – № 7.
3. Kosheleva, A.O. Konceptiya stanovleniya lichnostnoy zrelosti buduthego specialista v innovatsionnykh usloviyakh viysshego professional'nogo obrazovaniya: avtoref. dis. ... d-ra ped. nauk. – Elec, 2009.
4. Banthikova, T.N. Transformatsiya funktsiy i soderzhaniya professional'no-pedagogicheskoy deyatel'nosti prepodavatelya vuza // *Proektirovanie obrazovatel'nykh traektoriy studentov v vuze* // *Materiali I Mezhdunarodnoy nauchno-metodicheskoy konferentsii*. – Kislovodsk; Stavropol', 2014.
5. Kravec, G.Yu. Pedagogicheskie usloviya proyavleniya lichnostnoy zrelosti studentov v uchebno-vospitatel'nom processe vuza: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk. – M., 2005.
6. Sorokopud, Yu.V. Novye trebovaniya k podgotovke prepodavateley viysshey shkoly v kontekste sovremennykh obrazovatel'nykh realiy // *Mir nauki, kul'turi, obrazovaniya*. – 2013. – № 4(41).
7. Vetrov, Yu.P. Psikhologo-pedagogicheskaya podgotovka prepodavateley vuza k ispol'zovaniyu metodov interaktivnogo obucheniya / Yu.P. Vetrov, I.F. Igrupulo // *Vihsshee obrazovanie v Rossii*. – 2012. – № 5.

Статья поступила в редакцию 20.10.14

УДК 378.147

Mikhnev D.F. FORMATION OF ENTREPRENEURIAL CULTURE OF YOUNG SPECIALISTS IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS. The work has a task to present the value of entrepreneurial culture of young specialists in the changing social and economic conditions. The author describes the structure of entrepreneurial culture and the role of modern educational technologies in the process of formation of enterprise-based culture of students. Referring to the analysis of the work conducted in recent years, the author makes a conclusion that making students ready to live in conditions of a market economy becomes an important aspect of the higher education. The researcher is sure that the entrepreneurial culture cannot be formed as the result of mechanical accumulation of knowledge, competencies

and skills. It implies the development of all sides of a personality, among which there are cognitive, emotional and will-based levels. At the same time the degree of the development of the business-oriented culture depends on the level of maturity of a person's qualities, which include self-dependence, innovative thinking, a high level of skills to use technologies, reliability, etc.

Key words: *entrepreneurial activity, entrepreneurial culture, professional mobility, new educational technologies.*

Д. Ф. Михнев, аспирант ФГАОУ ВПО «Северо-Кавказский федеральный университет», г. Ставрополь, E-mail: 1mdf@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКОЙ КУЛЬТУРЫ МОЛОДЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ В ВУЗЕ

В работе представлено значение предпринимательской культуры молодых специалистов в изменяющихся социально-экономических условиях, рассмотрена структура предпринимательской культуры и роль современных образовательных технологий в формировании предпринимательской культуры студентов в вузе. На примере анализа работ последних лет автор делает вывод о том, что подготовка студенческой молодежи к жизни в условиях рыночной экономики, к предпринимательской деятельности, становится важнейшим аспектом вузовского образования.

Ключевые слова: *предпринимательская деятельность, предпринимательская культура, профессиональная мобильность, новые образовательные технологии.*

Переход мирового сообщества от техногенной к антропогенной цивилизации, современные социокультурные реалии, доминирование гуманистической парадигмы в педагогической теории и практике определяют необходимость разработки инновационных подходов к проектированию современных образовательных систем [1; 2].

Основные тенденции развития российского общества определяют новые требования к компетентности молодых специалистов как активных субъектов, способных вырабатывать собственную стратегию профессионального роста, обладающих конкурентоспособными качествами и профессиональной мобильностью. Ведущая роль в экономическом возрождении России придается предпринимательской деятельности. Являясь предметом междисциплинарных исследований, она привлекает внимание специалистов смежных областей – экономики, социологии, психологии, педагогики, юриспруденции и т.д. Опережающее развитие цивилизованного предпринимательства в нашей стране осложняется, прежде всего, отсутствием научно обоснованной методологической базы подготовки специалистов этой сферы деятельности. Современные тенденции экономического развития общества, формирование новой структуры собственности, расширение сфер предпринимательства, базирующихся на устойчивом уровне экономической культуры, актуализируют теоретико-методологическое обоснование системно-профессиональной подготовки современных предпринимателей в вузе [3].

В течение длительного времени в общественном сознании россиян формировалось негативное отношение к предпринимательству как социальному институту и к предпринимателю как субъекту экономической деятельности. Однако, в работах последнего периода предпринимательская деятельность характеризуется как высоко творческая. Изменения коснулись и оценки предпринимателей, которая стала гораздо позитивнее и адекватнее (Лазурский Л.Ш., Райсберг Б.А., Чирикова А.Е. и др.).

Выявлено, что успех предпринимательского поведения зависит от личностных качеств предпринимателя, от особенностей рыночной среды, представляющей собой широкий диапазон возможных альтернатив, от предпринимательской культуры, включающей инструментальные и терминальные ценности, стандарты и образцы поведения, которые определяют модус социальных действий. Установлено, что тип культуры воспроизводит массовые модели экономического поведения (Корнилова Т.В., Задорожнюк И.Е., Знаков В.В., Толочек В.А., Пригожин А.И., Позняков В.П. и др.).

В научных исследованиях зафиксирован психологический профиль предпринимателя, определены его организаторские и управленческие функции, способность к риску в экономической, социальной и психологической сферах, умение взять на себя ответственность, контроль и противостоять неопределенностям рынка (Китов А.И., Малахов С.В., Бабаева Л.В., Масликова Ж.В. и др.).

Важнейшими критериями, определяющими эффективность предпринимательской деятельности, являются готовность индивида осуществлять такую деятельность в современных сложных, динамично изменяющихся социально-экономических условиях, социальная ответственность предпринимателя, высокий уровень культуры предпринимательства. Однако современные российские предприниматели по многим позициям не соответствуют требованиям, необходимым для ведения цивилизованного бизнеса, в основе которого лежит соблюдение установленных профессиональным сообществом этики предпринимательской деятельности, соблюдение норм права.

Понятия «предпринимательство», «предприимчивость», «предпринимательская культура» до недавнего времени не входили в тезаурус педагогической науки. Однако сейчас они являются частью ее активного словаря. Опираясь на появившиеся научные исследования, посвященные психолого-педагогическим аспектам предпринимательской деятельности (А.И. Агеев, В.Г. Смольников и др.), Х.Н. Магомедова определяет предпринимательскую культуру как «... интегративную способность личности создавать, организовывать, осуществлять инновационные проекты, приносящие социальную пользу и экономическую прибыль, обеспечивающие полноценную самореализацию» [4, с. 94]. Ядром предпринимательской культуры является мотивированность на проектную деятельность, на развитие социально-экономических отношений в бизнесе, образовании и других сферах. В современных условиях прибыль рассматривается только как средство, она перестает быть самоцелью. Интерес для человека, обладающего предпринимательской культурой, представляет само дело, успешность которого лишь внешне определяется размером приобретенных материальных благ.

Уровень развития предпринимательской культуры зависит от степени сформированности необходимых личностных качеств, к которым Х.Н. Магомедова относит: увлеченность своим делом; предприимчивость как способность к предвидению, прогнозированию, «профессиональное чутье»; самостоятельность и нестандартность мышления; новаторство в достижении целей; смелость и изобретательность; деловитость и практичность; высокий уровень овладения информационными технологиями; требовательность к себе и другим; умение работать в команде; развитое чувство ответственности, верность слову.

Предпринимательская культура не может быть результатом механического накопления знаний, умений и навыков. Она предполагает развитие всех сторон личности – когнитивной, эмоциональной и волевой. По мнению Х.Н. Магомедовой, предпринимательская культура складывается из нескольких компонентов:

- экономического: знание законов рынка, профессионализм, ориентация на перспективу; бережное отношение к орудиям труда и др.;

- социального: умение выстраивать конструктивные отношения с различными государственными и частными структурами, конкурентами, использовать социальные механизмы для при-

влечения новых ресурсов в производство; заинтересованность в дальнейшем улучшении не только собственной, но и окружающей жизни; владение различными социальными ролями, развитые коммуникативные навыки, дух корпоративизма; менеджерские способности и др.;

- психологического: креативное мышление; наличие выраженных предпринимательских намерений, мотивация успеха, достижения; психологическая устойчивость, решительность и др.;

- этического: человеческое достоинство, совестливость, стремление к получению прибыли честным путем; готовность к благотворительной деятельности и др.;

- педагогического: уважение к людям, понимание абсолютной ценности человеческой жизни, стремление создавать условия для реализации творческого потенциала сотрудников, стимулировать самостоятельность и др. [4].

Подготовка студенческой молодежи к жизни в условиях рыночной экономики, в том числе к предпринимательской деятельности, становится важнейшим звеном вузовского образования. Это еще раз подчеркивает необходимость создания в вузовской системе условий для проявления творческой инициативы, самостоятельности в выборе решений, деловой активности – всех тех качеств, которые говорят о предприимчивости выпускника вуза.

Гуманитарные технологии формирования предпринимательской культуры студентов предполагают образовательную деятельность, направленную на приобщение учащейся молодежи к современным российским ценностям, развитие их организаторских способностей, правовой, экономической, технологической культуры, обогащение личностно-делового потенциала будущего специалиста, овладение этикой делового взаимодействия. Важнейшим условием формирования предпринимательской культуры студентов является применение инновационных педагогических технологий в сочетании с традиционными формами обучения, обеспечивающих профессиональную подготовку с развитием внутреннего потенциала и предпринимательской активности личности студента [5].

Использование педагогических инноваций и прогрессивных обучающих технологий, обеспечивает высокий уровень формирования предпринимательской культуры студентов на основе овладения знаниями, умениями и необходимыми навыками, достаточный для успешной профессиональной реализации выпускников, их профессиональной и личностной компетентности, умения адаптироваться к быстроизменяющимся условиям жизни, потребности в саморазвитии и самореализации.

Библиографический список

1. Игропуло, И.Ф. Теоретико-методологические подходы к интеграции культуры и образования в современных условиях // Вестник СевКавГТУ. – 2011. – № 5.
2. Игропуло, И.Ф. О проблеме понимания социокультурного контекста развития образования // Вестник СевКавГТУ. – 2012. – № 3.
3. Лапа, Е.А. Использование инновационных педагогических технологий при подготовке студентов к предпринимательской деятельности // Ученые записки Забайкальского гуманитарно-педагогического университета. – 2010. – № 5.
4. Магомедова, Х.Н. Формирование предпринимательской культуры студентов // Педагогика. – 2007. – № 8.
5. Слугина, Н.Л. Проблема развития профессиональной рефлексии во время обучения в вузе на примере студентов направления «Менеджмент» / Н.Л. Слугина, О.В. Слугин // Мир науки, культуры, образования. – 2013. – № 2(39).

Bibliography

1. Igropulo, I.F. Teoretiko-metodologicheskie podkhodih k integracii kul'turii i obrazovaniya v sovremennikh usloviyakh // Vestnik SevKavGTU. – 2011. – № 5.
2. Igropulo, I.F. O probleme ponimaniya sociokul'turnogo konteksta razvitiya obrazovaniya // Vestnik SevKavGTU. – 2012. – № 3.
3. Lapa, E.A. Ispol'zovanie innovacionnykh pedagogicheskikh tekhnologiy pri podgotovke studentov k predprinimatel'skoy deyatel'nosti // Ucheniye zapiski Zabaykalskogo humanitarno-pedagogicheskogo universiteta. – 2010. – № 5.
4. Magomedova, Kh.N. Formirovaniye predprinimatel'skoy kul'turii studentov // Pedagogika. – 2007. – № 8.
5. Slugina, N.L. Problema razvitiya professional'noy refleksii vo vremya obucheniya v vuzе na primere studentov napravleniya «Menedzhment» / N.L. Slugina, O.V. Slugin // Mir nauki, kul'turii, obrazovaniya. – 2013. – № 2(39).

Статья поступила в редакцию 20.10.14

УДК 159.9: 37.06

Oborotova S.A. THE TECHNOLOGY OF MEDIATION IN SOLVING SCHOOL CONFLICTS AND IN FORMATION OF A PROFESSIONAL CULTURE OF A MODERN TEACHER. In the article the author focuses on a subject of the emotional relation of participants of pedagogical process to school and the existence of problems, connected with how conflicts appear in school environment. The work defines and describes characteristics of modern approaches to the organization of psychologically comfortable and safe educational space. The author focuses on the application of technology of mediation, as a communicative technology of interaction of a teacher with participants in a pedagogical process, which gives it a chance of practical resolving of difficult and conflict situations. In the article new material on the studied subject is generalized; a concept of a mediation activity of a teacher as a component of his professional culture is introduced into the scientific terminology. The author offers a model and practical experience of training of teachers with the help of modular programs in the course of their retraining and professional development that emphasizes the importance of an idea of succession in the continuous educational process.

Key words: conflict, intermediary, mediation, mediations activity, professional culture, professional retraining and professional development.

С.А. Оборотова, ст. преп. каф. психолого-педагогического образования, заместитель декана педагогического факультета по учебной работе и дополнительному образованию ФГБОУ ВПО «Московский гос. гуманитарный университет им. М.А. Шолохова», аспирант каф. образования взрослых ФГАОУ ДПО «Академия повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования», г. Москва, E-mail: oborotova73@mail.ru

ТЕХНОЛОГИЯ МЕДИАЦИИ В УРЕГУЛИРОВАНИИ ШКОЛЬНЫХ КОНФЛИКТОВ И ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ СОВРЕМЕННОГО УЧИТЕЛЯ

Статья посвящена исследованию современных подходов к организации психологически комфортного и безопасного образовательного пространства с помощью медиации, как коммуникативной технологии взаимодействия учителя с участниками педагогического процесса, которая дает ему возможность практического

разрешения сложных и конфликтных ситуаций. Представлены и рассмотрены данные, полученные в рамках экспериментальной деятельности, на базе начального, среднего и старшего звена общеобразовательных учреждений, направленной на выявление эмоционального отношения обучающихся к школе и наличия проблем, связанных с организацией воспитательно-образовательного процесса.

Ключевые слова: конфликт, посредник, медиация, медиативная деятельность, профессиональная культура, профессиональная переподготовка и повышение квалификации.

Сегодня отечественная система образования является важным фактором сохранения места России в ряду ведущих стран мира, ее международного престижа как страны, обладающей высоким уровнем культуры, науки, образования.

Современная образовательная политика и стратегия модернизации образования, отражая общенациональные интересы в образовательной сфере и предъявляя их мировому сообществу, учитывает вместе с тем существующие тенденции развития, обуславливающие необходимость существенных изменений, направленных на расширение возможностей социального выбора, развитие навыков бесконфликтного и поликультурного взаимодействия, формирования толерантного мышления у молодежи.

Среди педагогических проблем, находящихся в центре внимания ученых, руководителей системы образования и учителей-практиков, особое место занимает проблема характера и качества образования, соответствия предоставляемых образовательных услуг запросам и потребностям общества и отдельного человека.

Происходящие преобразования ведут к изменению и роли учителя, чувствующего себя неуверенно из-за перемен, порой радикального характера, затрагивающих его профессиональную деятельность, и роли учеников и их родителей, которые являясь главными участниками образовательного процесса, так же вовлечены в эти изменения, что часто порождает конфликты.

Тенденция увеличения конфликтных ситуаций в образовательных организациях, приводит к разговору о необходимости применения различных методов их урегулирования. От успехов в этом направлении зависит не только благоприятный климат в педагогической среде, способствующий усвоению знаний со стороны обучающихся, но и развитие личности, ее социальная адаптация.

Часто ориентируясь на качество знаний и высокий уровень

профессионализма, стараясь создать благоприятные условия для эффективной системы обучения ребенка, мы прекращаем обращать внимание на индивидуально-личностные особенности участников образовательного процесса, что приводит к обострению различных социальных проблем. Ошибки и просчеты, допускаемые в процессе воспитания и обучения ребенка, могут оказаться невосполнимыми и проявляться позднее в асоциальном поведении, в трудностях его адаптации к жизни в обществе, в различных отклонениях психического и личностного развития.

В исследованиях Анцупова А.Я., Леонова Н.И., Рыбаковой М.М. и др., подчеркивается, что межличностные и межгрупповые конфликты имеют негативный характер и влияют на все процессы жизнедеятельности школы:

Конфликты между учениками отрицательны как для самих конфликтующих, так и для всего ученического коллектива.

Конфликты между учителем и учеником оказывают деструктивное воздействие на результативность и качество воспитательно-образовательного процесса в целом.

Конфликты между учителями и учителей с администрацией дестабилизируют социально-психологический климат в педагогическом коллективе.

В любом конфликте родителя и учителя страдающая сторона – всегда ребенок [1].

В рамках нашей экспериментальной деятельности, на базе начального, среднего и старшего звена общеобразовательных учреждений, направленной на выявление эмоционального отношения обучающихся к школе и наличия проблем, связанных с организацией воспитательно-образовательного процесса, были получены следующие данные:

Общее эмоциональное отношение обучающихся 4, 7, 8, 10 классов к школе показывает, что большинство из них идет в школу без положительного настроения и желания.

Таблица 1

Ответы учащихся на вопрос: «С каким настроением ты идешь в школу?»

Варианты ответов	4 классы	7 классы	8 классы	10 классы
а) с радостью	54%	51%	22%	0%
б) с привычным равнодушием	14%	19%	50%	76%
в) с желанием, чтобы всё поскорее закончилось	22%	12%	26%	24%
г) с предчувствием неприятностей	0%	17%	2%	0%

Таблица 2

Ответы учащихся на вопрос: «С кем ты чаще всего вступаешь в конфликт?»

Варианты ответов	4 классы	7 классы	8 классы	10 классы
а) одноклассники	46%	36%	20%	18%
б) друзья	32%	36%	30%	25%
в) родители	12%	9%	10%	6%
г) учителя	0%	9%	9%	37%
д) директор	0%	0%	4%	0%
е) обслуживающий персонал школы	8%	2%	10%	6%
ж) другое	0%	7%	3%	6%

Таблица 3

Ответы учащихся на вопрос: «Что чаще всего является причиной конфликтных ситуаций с твоим участием?»

Варианты ответов	4 классы	7 классы	8 классы	10 классы
а) ситуация	49%	21%	46%	57%
б) характер окружающих людей	39%	58%	39%	22%
г) мой собственный характер	12%	11%	17%	20%

Чаще всего оппонентами в конфликтных ситуациях для обучающихся 4 классов являются одноклассники, для 7 классов – одноклассники и друзья, для 8 классов – друзья, а для 10 классов – учителя.

Причиной конфликтов, по мнению каждого второго обучающегося 4, 8, 10 классов, является сложившаяся ситуация; а у семиклассников, большинство выделяют особенности характеров окружающих людей.

Представленные результаты, позволяют утверждать, что конфликтные ситуации в образовательной среде имеют место быть, часто неизбежны и во многом зависят от культуры взаимоотношений между всеми участниками педагогического процесса.

Но, по мнению многих, конфликты в школе нежелательное явление, воспринимаемое как стихийное и неуправляемое, мешающее созданию ореола внешнего благополучия, высокого качества и уровня воспитательной работы.

В психолого-педагогических исследованиях достаточно часто рассматриваются такие приемы как предотвращение, профилактика, разрешение конфликтов, реже – управление ими. А ведь, разумный и педагогически целесообразный подход к разрешению конфликта открывает большие возможности.

Конфликт это противостояние двух мнений. И личность, и коллектив, в особенности, не могут развиваться бесконфликтно, следовательно, наличие конфликтов есть показатель нормального развития, т.к. это естественный процесс, определяемый противоречиями, возникающими во взаимоотношениях людей.

Каким способом разрешить конфликт и к какому результату прийти зависит лишь только от культуры конфликтующих. В случае конструктивного разрешения конфликт становится показателем прогрессивного развития общности. Принятие современной социологии и психологией конфликта в качестве неотъемлемой составляющей общественных взаимоотношений изменило точку зрения специалистов на конфликт как отрицательное явление.

Следовательно, умение грамотно регулировать конфликты в школьной среде может позволить участникам образовательного процесса извлечь положительный эффект из конфликтного процесса в виде накопления опыта поведения в конфликтных ситуациях, приобретения способностей их разрешения, а также прогнозирования их последствий.

Разрешение конфликтных ситуации эффективней видится при участии третьей стороны будь это педагог, школьный психолог, представитель администрации учебного заведения, родители. Однако продуктивнее вмешательство, судя по опыту, возможна только в том случае, если третья сторона будет нейтральной, беспристрастной, авторитетной для конфликтующих сторон, владеющей необходимыми знаниями и навыками [2, с. 51]. А своевременная диагностика межличностных конфликтов в школьных коллективах имеет важное значение как для их профилактики, так и для конструктивного разрешения.

Кроме того, директор, классный руководитель, социальный педагог, школьный психолог, учитель нуждаются в новых методах, позволяющих создать в образовательном учреждении систему оценки индивидуальных особенностей всех участников педагогического процесса.

Медиация (от лат. «mediare» – посредничать) – сегодня о ней говорят все чаще как о новом подходе к предотвращению и разрешению спорных и конфликтных ситуаций. Это деятельность, помогающая спорящим сторонам придти к договоренностям, вырабатывать реалистичные и устраивающие все стороны решения, заключать договор, регулирующий отношения к предмету конфликта, организованная с помощью третьей нейтральной беспристрастной стороны – медиатора (посредника) [3].

Медиация как технология, позволяет рассматривать конфликт как точку роста новых отношений, разрешать его, раскрывая за позициями истинные интересы сторон и опираясь на договоренности как принцип человеческого сосуществования.

Особенности современной медиации – это специальный подход к конфликту, при котором защищаются интересы каждого; признание приоритетности самоопределения и ответственности каждого участника процесса; фокусировка на возможностях и ресурсах, правах и обязанностях субъектов; ориентировка на нахождение взаимовыгодного согласия; признание изменчивости ранее полученных договоренностей в процессе повседневной жизни; адаптивная гибкость в выработке решений, которые превращаются в жизнь, так как соответствуют интересам всех участников конфликта и реально существующим условиям [4].

Поэтому, сегодня предлагается использовать положительный опыт медиации в образовательной сфере как способа урегулирования конфликтов, а также как профилактического метода.

Являясь наиболее мягкой формой альтернативного разрешения споров, этот метод дает возможность во время процедуры медиации сторонам, участвующим в конфликте, самостоятельно придти к взаимовыгодному решению, опираясь на опыт, знания, умения и профессионализм медиатора.

Эффективность общения педагога с детьми во многом определяется совокупностью его личностных качеств. Нравственные и профессиональные качества ориентированы в первую очередь на целевые функции управления ученическим коллективом, неоднородным по своему составу. Высокий уровень развития данных качеств делает педагога психологически привлекательным, близким и понятным воспитанникам, укрепляет его позиции в системе межличностных отношений и создаёт условия для того, чтобы педагог воспринимался учащимися не как администратор, а как лидер.

Медиация как современная коммуникативная технология взаимодействия педагога с учащимися и родителями открывает новые подходы и пути преодоления сложных и конфликтных ситуаций.

Здесь педагог становится тем самым посредником (медиатором), который, грамотно регулируя процесс конфликта, мягко подводит стороны к его решению. Школьная медиация исходит из того, что конфликт содержит в себе надежду на улучшение и изменение ситуации, на правильное понимание проблемы, принятие спорящими сторонами друг друга. Такое творческое отношение к конфликту обычно помогает выработать конструктивное решение.

Сегодня, «Новой школе» необходим «Новый учитель», который успешно и продуктивно сотрудничает с участниками педагогического процесса, владеет современными воспитательными и образовательными технологиями, способен оперативно реагировать и быстро адаптироваться.

Считая конфликт эффективным средством воспитательного воздействия на личность, ученые указывают (Анцупов А.Я., Бородин Ф.М., Егидес А.П., Ситник А.П., Крупина И.В., Шипилов А.И. и др.), что преодоление конфликтных ситуаций возможно только на основе специальных психолого-педагогических знаний и соответствующих им умений, социальных навыков и высокого уровня профессиональной культуры [5].

Но недостаточная конфликтологическая подготовка субъектов образовательного процесса, предполагающая умение на практике управлять конфликтами и находить оптимальные способы их профилактики и преодоления, как правило, негативно сказывается на организации развивающего пространства.

Именно, развитие медиативного компонента в профессиональной культуре учителя направленно на выработку специальных навыков взаимодействия в конфликте, знаний специфики оказания медиативной помощи (посредничество при урегулировании конфликта), умения обучить детей, родителей, коллег эффективному взаимодействию, основанному на принципах позитивной коммуникации.

Поэтому, одним из важнейших направлений при составлении программ переподготовки и повышения квалификации является постановка задач и реализация образовательных целей по формированию навыков медиативной деятельности учителя в образовательной организации как компонента его профессиональной культуры.

В рамках вышеуказанных программ нами составлены вариативные модули: «Медиативный подход к особенностям взаимодействия участников образовательного процесса» и «Современные социально-педагогические, психологические и ювенальные направления деятельности педагога», включающие в себя как теоретический, так и практикоориентированный материал по формированию медиативной культуры и наработке практических навыков применения технологии медиации в образовательном учреждении.

Данные модульные программы направлены на ознакомление, развитие и совершенствование профессиональной компетенции педагога как медиатора, целью которых является накопление и оптимизация полученных знаний, умений и навыков применения процедуры медиации при моделировании собственной деятельности для обеспечения условий успешности в процессе организации образовательного процесса.

Для достижения планируемых результатов в процессе курсов рассматривается современная проблематика в вопросах воз-

растной психологии, педагогики, социологии и конфликтологии; осуществляется подготовка педагогов к практической деятельности в диагностической, коррекционной, профилактической работе с детьми и взрослыми; слушатели обучаются медиативным навыкам общения и способам их применения на практике.

В процессе первичного анкетирования педагогов, мы выяснили, что для большинства из них очень важны именно хорошие взаимоотношения в процессе коммуникации со всеми участниками образовательного процесса и возможность самореализации и самосовершенствования (23% и 27% – соответственно), а 70% опрошенных утверждают, что конфликты неизбежны в школьной жизни.

Получаемые навыки применения метода медиации позволяют специалисту наряду с разрешением разнонаправленных конфликтов в образовательно-воспитательной системе вести профилактическую работу по предупреждению проявления насилия, агрессивных, асоциальных форм поведения среди детей и подростков, а также коррекционную работу с трудными подростками и несовершеннолетними правонарушителями.

В области такой конфликтологической подготовки личностно-ориентированный подход способствует профессиональному росту обучающегося, развитию креативного подхода к урегулированию и профилактике проблемных ситуаций, формированию критичности и самокритичности, обеспечивающих объективный взгляд на конфликтную ситуацию.

Основой медиативной компетенции в выстраивании взаимодействия участников образовательного процесса является организация диалога между сторонами, который дает возможность этим сторонам лучше узнать и понять друг друга. Диалог способствует изменению отношений: от отношений конфронтации, предубеждений, подозрительности, агрессивности к позитивному разговору. Навыки медиации помогают выразить и услышать точки зрения, мнения, чувства сторон, что формирует пространство взаимопонимания.

Важнейшим результатом медиативного подхода являются восстановительные действия (извинение, прощение, стремление искренне заглянуть причиненный вред), то есть такие действия, которые помогают исправить последствия конфликтной или спорной ситуации.

Как показывает практика реализации выше обозначенных модулей, применение комплекса определенных дидактических условий в процессе профессиональной переподготовки специалистов способствует формированию и развитию медиативной культуры учителя и становится успешным, если:

- управление процессом осуществляется в соответствии с психологическими факторами и закономерностями становления и развития профессиональной культуры педагога;
- созданы педагогические условия формирования способности учителя к осуществлению медиативной деятельности в образовательном учреждении;
- ведущей организационной формой реализации выступает методическая работа, построенная на диагностической основе;
- обеспечивается самостоятельная творческая деятельность учителя для изучения и улучшения своей профессионально-педагогической культуры, на основе этических норм и правил.

Разработанная нами система обучения педагогов призвана обеспечить условия успешности применения полученных знаний в процессе моделирования собственной деятельности и дальнейшей организации образовательного процесса.

Комплексный подход в обучении, содействует воспитанию личности с активной, ответственной гражданской позицией, умеющей конструктивно реагировать на ситуации напряжения, стресса, конфликта, контролировать собственную психологическую безопасность и позволяет взрослым участникам образовательного процесса повысить и сохранить профессиональную компетентность [6].

Внедрение медиативной технологии в профессиональную переподготовку педагогов требует качественно нового подхода к обучению. Поэтому мы используем такие интерактивные методы как работы в малых группах, творческие задания, обучающие игры и различные кейсы, дискуссии, форумы и мозговые штурмы, интерактивные лекции и тренинги.

Описываемые программные модули разработаны для всех категорий педагогических работников с учетом специфики их образования и позволяют во многом решить современные общественные проблемы.

Результаты проведенной работы показывают, что при интегрировании медиативного компонента в процесс развития профессиональной культуры и ориентировании на расширение знаний по социально-педагогическим и психологическим аспектам деятельности учителя, значительно повышается качество образовательного процесса, в последующем применении полученных знаний и стремлении педагога к вовлечению в работу всех институтов, участвующих в воспитании и становлении личности: семьи – дошкольного учреждения – школы – ВУЗа.

Библиографический список

1. Анцупов, А.Я. Профилактика конфликтов в школьном коллективе. – М., 2004.
2. Мариносьян, Т.Э. Школьная медиация как современный способ урегулирования конфликтов в системе образования // Новое в психолого-педагогических исследованиях. – 2012. – № 1.
3. Шамликашвили, Ц.А. Вступление главного редактора // Медиация и право. – 2007. – № 3(5).
4. Медиация – искусство разрешать конфликты. Знакомство с теорией, методом и профессиональными технологиями / составители: Г. Мета, Г. Похмелкина; пер. с немецкого Г. Похмелкиной. – М., 2004.
5. Ситник, А.П. Профессиональная культура учителя и ее развитие в процессе реализации приоритетного национального проекта «Образование»: учеб. пособ. / А.П. Ситник, И.В. Крупина. – М., 2007.
6. Щербakov, Ю.И. Взаимодействие вуза и школы в современных условиях // Мир науки, культуры, образования. – 2014. – № 1(44).

Bibliography

1. Ancupov, A.Ya. Profilaktika konfliktov v shkolnom kolektive. – M., 2004.
2. Marinosyan, T.Eh. Shkolnaya mediatsiya kak sovremenniy sposob uregulirovaniya konfliktov v sisteme obrazovaniya // Novoe v psikhologo-pedagogicheskikh issledovaniyakh. – 2012. – № 1.
3. Shamlikashvili, C.A. Vstuplenie glavnogo redaktora // Mediatsiya i pravo. – 2007. – № 3(5).
4. Mediatsiya – iskusstvo razreshat konfliktov. Znakomstvo s teoriey, metodom i professional'nymi tekhnologiyami / sostaviteli: G. Meta, G. Pokhmelnina; per. s nemetskogo G. Pokhmelninoy. – M., 2004.
5. Sitnik, A.P. Professional'naya kul'tura uchitelya i ee razvitie v processe realizatsii prioritetnogo nacional'nogo proekta «Obrazovanie»: ucheb. posob. / A.P. Sitnik, I.V. Krupina. – M., 2007.
6. Terbakov, Yu.I. Vzaimodeystvie vuza i shkolih v sovremennikh usloviyakh // Mir nauki, kul'turi, obrazovaniya. – 2014. – № 1(44).

Статья поступила в редакцию 14.10.14

УДК 37.03

Shengof Yu.V. ON THE QUESTION OF THE ORIGIN OF A THEORY OF FORMING OF A PERSONALITY IN A TEAM. The article summarizes the results of the analysis of a process of how the pedagogical theory of education of an individual in the environment of a team formed. The author examines the complex social, cultural and pedagogical factors influencing the actualization of these ideas in the educational theory and practice. The author thinks that the formation of prerequisites of the process of forming of the theory of education of a person in a team in the end of 19th

century – the beginning of 20th century is historically successive by multifaceted influence of sociocultural (the level of the development of the Russian science, culture, education), pedagogical (teachers' skillfulness, creativity, intuition, improvisation) factors and life conditions in the country in their tight connection. The researcher thinks that these factors can be studied as prerequisites of forming of a theory, because they define the contents of theoretical understanding of the gathered experience in the field of how to facilitate the forming of a personality of a child in a team.

Key words: team, theory, development of individuality, education in a team.

Ю.В. Шенгоф, аспирант каф. педагогики ФГАОУ ВПО «Северного (Арктического) федерального университета им. М.В. Ломоносова», г. Архангельск, E-mail: redstar801984@mail.ru

К ВОПРОСУ О ЗАРОЖДЕНИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕОРИИ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ В КОЛЛЕКТИВЕ

В статье представлены результаты анализа процесса зарождения педагогической теории воспитания личности в коллективе. Автором рассмотрен комплекс социокультурных и педагогических факторов, оказавших влияние на актуализацию этих идей в педагогической теории и практике. Рассмотрена актуальная проблема воспитания в коллективе, обусловленная необходимостью решения многих педагогических проблем современной России, связанных с поиском оптимальных способов развития личности ребенка без исключения его из детского коллектива. Проведенная ретроспекция позволяет определить научное содержание теории формирования личности в коллективе, оценить ее потенциал, в перспективе обосновать новый подход к воспитанию личности в коллективе с учетом современных педагогических условий. Автор считает, что формирование предпосылок процесса зарождения теории воспитания личности в коллективе в конце XIX – начале XX века обусловлено исторически влиянием социокультурных, педагогических факторов и уровнем жизни страны.

Ключевые слова: коллектив, формирование личности, воспитание в коллективе.

Возрастающая потребность современного общества в решении педагогических проблем, связанных с изолированностью и отчужденностью человека, индивидуализмом, ростом социально-обусловленного одиночества детей и подростков ориентирует на поиск оптимальных способов воспитания ребенка без исключения его из детского коллектива. Ретроспекция позволяет вернуться к истокам теории формирования личности в коллективе с целью определения ее научного содержания, что, в свою очередь, требует пересмотра и осмысления процесса зарождения педагогических идей воспитания личности ребенка в коллективе, в частности уточнения вопроса о том, когда окончательно сформировались условия для становления теории, а также какие решающие факторы предопределили разработку ее основных положений.

Несмотря на разность в определении периодов становления и развития идей формирования личности в коллективе, вопрос об их зарождении не является дискуссионным. Историко-педагогический анализ научной литературы свидетельствует о том, что временные рамки возникновения условий и идейных оснований теории исследователи определяют концом XIX – началом XX века [1; 2], включая зарождение первых идей на основе эмпирических наблюдений педагогов за детскими сообществами, становление терминологического аппарата теории, выработку первых практических рекомендаций.

Теория формирования личности в коллективе представляет собой закономерное педагогическое явление, которое возникло на определенной социокультурной и общественно-педагогической почве и не может быть оторвано от данного контекста.

Предварительные условия для возникновения теории были подготовлены определенными событиями в жизни страны. Вторая половина XIX – начало XX в. явились переломным периодом в отечественной истории. В это время в российском государстве сложилась противоречивая ситуация, когда рост экономического развития страны, новый взлет в области русской культуры и искусства («серебряный век») не сопровождался ее заметным духовным подъемом. В целом для духовной жизни России была характерна напряженная борьба различных направлений, течений, ломка нравственных норм и ценностей, пора религиозно – философских исканий и сомнений. Внешними социокультурными причинами духовно-нравственного кризиса русского общества явились изменения отношения власти и общества к Церкви, падение ее авторитета. Н.А. Бердяев характеризовал это время следующим образом: «XIX век был у нас веком раздвоенным и расколотым, нецельным и беспочвенным, веком нарастающей революции» [3, с. 309].

Педагогические взгляды, отражая глубокие противоречия и стремительные перемены времени, также отличались исключи-

тельным богатством и разнообразием. Русская педагогика рассматриваемого периода опиралась на наследие К.Д. Ушинского, Л.Н. Толстого, данные психологии, педологии и антропологии, испытывала влияние новых философских течений (неопозитивизм, философия жизни, экзистенциализм), теории «свободного воспитания» и взглядов Ж.Ж. Руссо [4, с. 103-104]. Мощное влияние идеи социализма пришло из отечественной позитивистской социологии (Н.К. Михайловский, П.Л. Лавров) и политэкономии XIX века (М.И. Туган-Барановский, П.П. Маслов).

Российская педагогическая мысль этого времени также отличалась своим историческим и культурным своеобразием. В педагогике возникновение интереса к проблеме формирования личности в коллективе было инициировано преимущественно тремя взаимосвязанными тенденциями в русской педагогической мысли конца XIX – начала XX века:

Первая тенденция связана с подъемом общественно-педагогического движения во второй половине XIX века, когда в результате трансформации христианского идеала служения, возникла идея приоритета общественного интереса над личным. Эта тенденция стала ведущей в педагогике данного периода [4].

Вторая тенденция обусловлена резкой актуализацией гуманистической тенденции в педагогике, связанной с движением за демократизацию внутришкольных отношений и противостоянием негативным явлениям, свойственным образовательным учреждениям XIX века [4]. На этой основе педагогами (К.Д. Ушинский, С.А. Рачинский, Л.Н. Толстой, К.Н. Вентцель, П.Ф. Каптерев и др.) в XIX – начале XX в. и осуществлялись исследования вопросов воспитания в детском сообществе. Решение проблем сводилось к поиску гуманных и эффективных способов воспитания личности в коллективе путем установления причинно-следственных отношений к педагогической действительности. Как сообщает А.А. Барич, в этих условиях взгляды многих выдающихся педагогов (П.П. Блонский, В.Н. Сорока-Росинский, С.Т. Шацкий и др.) обращались во времена, когда существовала общинная взаимовыручка, дарившая уверенность в завтрашнем дне, ощущение стабильности окружающего мира. Община начинала восприниматься многими педагогами и как идеальная форма общечеловеческая, и как модельная форма организации воспитательного пространства [5].

Третья тенденция была связана с воспитанием гражданственности и патриотизма, которая опиралась на национальные черты характера, родной язык, литературу, религию [4]. Идеи использования «товарищества» школьников в общественном, гражданском воспитании были раскрыты в трудах крупнейших педагогов России: К.Д. Ушинского, Л.Н. Толстого, Н.И. Пирогова, В.П. Острогорского, В.Я. Стоюнина и других, а также в педагогической журналистике [6].

Анализ научных педагогических источников (Л.Ю. Гордин, Л.И. Новикова, Т.Е. Конникова, А.Т. Куракин и др.) показал, что начало рассмотрения проблем воспитания «общественности», «товарищества», организации детских общностей, их роли в воспитании было положено в середине XIX века преимущественно на страницах книжных и периодических изданий, а также в практическом опыте педагогов-новаторов.

В научных трудах и практической деятельности педагогов (В.П. Вахтеров, К.Н. Вентцель, П.Ф. Каптерев, С.Т. Шацкий, О. Шмидт и др.) представлены педагогические предпосылки теории формирования личности в коллективе, ставшие результатом наблюдений за процессами, протекающими в детской среде, за общением детей в рамках организованных и неорганизованных общностей, в частности, зафиксирована роль «товарищества» в формировании личности ребенка; установлено существование общественного мнения, коллективных традиций, настроения, способности к самостоятельности и самоуправлению; значение общей цели в коллективе; предприняты попытки обнаружить возможности совершенствования сложившейся практики воспитания (формы и методы работы с коллективом), выработаны первые практические рекомендации по управлению школьным товариществом и т.д. [2; 7; 4; 6].

Многие предположения и выводы послужили исходными отправными положениями для последующего развития теории формирования личности в коллективе в советских период. Так, например, О. Шмидт вплотную подошел к педагогическому принципу, сформулированного в 30-е годы XX века А.С. Макаренко как «принцип параллельного действия»: «Учителю-воспитателю, — писал он, — при самых лучших условиях невозможно уследить за каждой отдельной личностью, он может иметь дело только с массой, масса и должна воздействовать на каждого ученика в частности» [2, с. 10].

Вместе с тем теоретические искания педагогов в рассматриваемый период не имели под собой прочной научно-методологической базы, а установленные причинно-следственные связи и закономерности не носили системный характер. Речь идет преимущественно о росте исследовательского интереса к проблеме формирования личности в коллективе, который характеризовался эмпирическим описанием индивидуального педагогического опыта. В силу этого было невозможно создание научной теории как системы взаимообусловленных идей, наиболее точно отражающих объективные связи процесса воспитания в коллективе. Как отмечает Л.И. Новикова «... ни у одного из ... авторов его идеи в этой области не вылились, да и не могли вылиться в такую целостную систему воззрений, на основании которой можно было бы внести кардинальные изменения в практику воспитания» [4, с. 103-104].

Особое значение для развития идей воспитания личности в сообществе имели педагогическое мастерство и самобытность педагогов-новаторов (С.Т. Шацкий, А.У. Зеленко, М.Х. Свентиц-

кая, Е.А. Кирпичникова и др.), которые сформировали неповторимый авторский подход к организации учебно-воспитательного процесса в создаваемых ими образовательных учреждениях.

В опыте «новых» школ, а позже — колоний, клубов, площадок, «дневных убежищ» воплотился ряд представленных выше идей. Непосредственный практический опыт воспитания в организованном детском сообществе в рамках данных учреждений представлял огромную ценность как материал для его последующего изучения, обобщения и анализа. Вместе с тем, их практическая деятельность, зачастую не имевшая строгого научного осмысления, не представляла широкой возможности для масштабного распространения на практике.

Несмотря на объективные различия в организации возглавляемых педагогами учреждений, свою образовательную доктрину их организаторы видели в усилении гуманистической общечеловеческой направленности воспитания, в реорганизации воспитания и обучения с целью эффективного формирования личности. Их педагогический опыт заметно отличался от массовой практики обучения и воспитания в стране, прежде всего открытостью в работе учебного заведения, учетом интересов и индивидуальных особенностей характера и психики ребенка, исключительным вниманием к личности ученика, созданием жизнерадостной и дружественной атмосферы и взаимопонимания, режимом и духовной атмосферой учебного заведения, отношениями близости и доверия с учащимися, стремлением осуществлять принцип индивидуализации в своей работе с детьми [8].

Не избежав участи аналогичных учреждений Западной Европы, шедших вразрез с официальной политикой государства, большинство российских «новых школ» закончили свое существование к 1917 году. Лишь часть из них стала опытной площадкой апробации новых подходов к коллективному воспитанию в советской России.

Передовой педагогический опыт воспитания в «новых» школах и ряде других учреждений использовали в 20-е годы советские педагоги П.П. Блонский, Н.К. Крупская, А.В. Луначарский, А.С. Макаренко, В.Н. Сорока-Росинский, С.Т. Шацкий и др., выдвинув совершенно иную цель — «воспитание нового человека — строителя социалистического общества» [8, с. 6, 80; 4, с. 112].

Таким образом, формирование предпосылок процесса зарождения теории воспитания личности в коллективе в конце XIX — начале XX века обусловлено исторически: многоаспектным влиянием социокультурных (уровень развития отечественной науки и культуры, состояние народного образования), педагогических (педагогическое творчество педагогов, педагогическая интуиция и импровизация) факторов и условий жизни страны в их тесной взаимосвязи. Выделенные факторы правомерно рассматривать как предпосылки становления теории, поскольку они определили содержание теоретического осмысления имеющегося опыта формирования личности ребенка в коллективе.

Библиографический список

1. Новикова, Л.И. Коллектив и личность как педагогическая проблема: автореф. ... д-ра пед. наук. — Л., 1977.
2. Воспитание в коллективе. Реферативная информация / сост.-ред. Ф.И. Юрченко. — М., 1970.
3. Бердяев, Н. О характере русской религиозной мысли XIX-го века // Современные записки. — 1930. — № 42.
4. Проблемы детского коллектива в русской и советской педагогической мысли / под общ. ред. Л.Ю. Гордина, Л.И. Новиковой. — М., 1973.
5. Барич, А.А. Школа-община рубежа XIX — XX веков: историко-педагогический феномен в социокультурном контексте // Гуманитарные науки и образование. — 2012. — № 3.
6. Новикова, Л.И. Коллектив и личность как педагогическая проблема: дис. ... д-ра пед. наук. — Л., 1977.
7. Куракин, А.Т. Школьный ученический коллектив: проблемы управления / А.Т. Куракин, Л.И. Новикова. — М., 1982.
8. Куликова, С.В. Историко-педагогический анализ становления воспитательных систем инновационных школ в России XIX — начала XX веков // Ярославский педагогический вестник. — 2004. — № 4(41).

Bibliography

1. Novikova, L.I. Kollektiv i lichnost' kak pedagogicheskaya problema: avtoref. ... d-ra ped. nauk. — L., 1977.
2. Vospitanie v kollektive. Referativnaya informatsiya / sost.-red. F.I. Yurchenko. — M., 1970.
3. Berdyayev, N. O kharaktere russkoy religioznoy mihsl' XIX-go veka // Sovremennye zapiski. — 1930. — № 42.
4. Problemih detskogo kollektiva v russkoy i sovetskoy pedagogicheskoy mihsl' / pod obth. red. L.Yu. Gordina, L.I. Novikovoy. — M., 1973.
5. Barich, A.A. Shkola-obshina rubezha XIX — XX vekov: istoriko-pedagogicheskiy fenomen v sociokul'turnom kontekste // Gumanitarniye nauki i obrazovanie. — 2012. — № 3.
6. Novikova, L.I. Kollektiv i lichnost' kak pedagogicheskaya problema: dis. ... d-ra ped. nauk. — L., 1977.
7. Kurakin, A.T. Shkol'niy uchenicheskij kollektiv: problemih upravleniya / A.T. Kurakin, L.I. Novikova. — M., 1982.
8. Kulikova, S.V. Istoriko-pedagogicheskiy analiz stanovleniya vospitatel'nykh sistem innovatsionnykh shkol v Rossii XIX — nachala XX vekov // Yaroslavskiy pedagogicheskiy vestnik. — 2004. — № 4(41).

Статья поступила в редакцию 14.10.14

УДК 372.016:811.161.1+378

Zaidman I.N. THE COMMUNICATIVE APPROACH IN HUMANITARIAN EDUCATION. The article reveals interdisciplinary research, carried out at the intersection of pedagogy, psychology and methods of teaching the Russian language. It shows a way to implement requirements of the Federal educational standard of comprehensive education with the help of the communicative approach in the study of the humanities. The author justifies the priority of the development of communicative competence as a base for the formation of cognitive, regulatory, personal universal educational activities. To meet these challenges, the system of classes is based on the concept of therapeutic didactics. The class system is built as a complete text; contents of the material go deeper and expand in a spiral. The author formulates specific principles for the implementation of the communicative approach and the integrative technology, as well as describes some specific features of the didactic material (texts, relevant to the age of the students, situations that occurred in lives of students, social issues). The effectiveness of the technology is proved by the feedback received from the students.

Key words: therapeutic didactics, pedagogical technology, communicative approach, development of speech ability.

И.Н. Зайдман, канд. пед. наук, доц., проф., зав. каф. теории обучения русскому языку и педагогической риторике, ФГБОУ ВПО «НГПУ», г. Новосибирск, E-mail: mpri@bk.ru

КОММУНИКАТИВНЫЙ ПОДХОД В ГУМАНИТАРНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Статья носит междисциплинарный характер, выполнена на стыке педагогики, психологии, методики преподавания русского языка. В ней показано, как на основании коммуникативного подхода к изучению гуманитарных дисциплин реализуются требования Федерального образовательного стандарта основного общего образования. Автор обосновывает приоритет развития коммуникативных компетенций как базовых для формирования познавательных, регулятивных, личностных универсальных учебных действий. Для решения этих задач система занятий опирается на концепцию терапевтической дидактики, строится как целостный текст; содержание материала углубляется и расширяется спиралевидно. Сформулированы конкретные принципы внедрения коммуникативного подхода и интегративной технологии, особенность дидактического материала (тексты, актуальные для возраста учащихся; ситуации, произошедшие в жизни; социальные вопросы).

Ключевые слова: терапевтическая дидактика, педагогическая технология, коммуникативный подход, развитие речевых способностей.

Для реализации поставленных ФГОС задач основного общего образования необходима интеграция уроков и внеурочных занятий, разных учебных дисциплин и компетенций. Системно-деятельностный подход предполагает оценку результативности образования по степени развития коммуникативных, личностных, познавательных и регулятивных универсальных учебных действий (далее – УУД) [1]. По нашему мнению, базовыми для формирования всех УУД являются коммуникативные компетенции (в другой терминологии – УУД). Это объясняется тем, что мышление существует преимущественно в вербальной форме, поэтому обеспечить формирование познавательных, регулятивных и личностных УУД можно, если ученик адекватно воспринимает речь педагога / воспитателя, т. е. умеет слушать, понимать другого человека, может выразить свою мысль, передать, описать собственные чувства. Кроме того, все УУД опираются на осмысление субъектом своей деятельности, на рефлекссию, что также требует вербального выражения. Таким образом, без развития у учащихся коммуникативных способностей, готовности к общению в разных ситуациях и с разными людьми невозможно формировать другие компетенции, УУД.

Педагоги убеждены, что за развитие речи учащихся отвечает преподаватель филологических / риторических дисциплин, хотя без объединения усилий такой серьезной задачи не решить. Несомненно, коммуникативный подход является самым продуктивным, перспективным и органичным именно в обучении языкам, потому что обучаемый испытывает потребность в употреблении, а значит, в усвоении тех или иных языковых единиц, правил. Однако в преподавании других гуманитарных дисциплин, надпредметных курсов, во внеурочных занятиях и различных спецкурсах вполне возможно использование большинства представленных ниже идей и приемов.

Изложим основные положения концепции разрабатываемого коммуникативно ориентированного, коммуникативно-прагматического аспекта обучения, приемы риторизации и психологизации образовательного процесса, которые могут использовать преподаватели всех гуманитарных предметов. Идеи опираются на известные в теории и методике обучения языку постулаты, а также исследования, выполненные нами и нашими учениками [2; 3].

Система занятий строится как текст: теоретический и прикладной материал подчинены общей коммуникативной теме и системе психолого-воспитательных задач. Подобное целостное построение реально применимо к одной (в нашем опыте, максимум к 2 – 3 большим темам, например, описание внешности, действий и характера человека при изучении причастия, деепричастия и наречия).

Технология обучения основана на разрабатываемой нами концепции терапевтической дидактики, которая предусматривает:

- создание доверительных отношений и атмосферы безопасности в классе за счет открытости учителя, стимулирующей, провоцирующей открытость учащихся, и ряда конвенциональных положений (например, каждое предложение обсуждается, но не критикуется);
- при соединении дидактических и психолого-педагогических задач ученикам предъявляются только задачи обучения;
- рефлексивный анализ (индивидуальный и коллективный) позволяет учащимся осознать психологический результат взаимодействия на уроке.

Исходя из современных требований, заложенных во ФГОС, путем внедрения терапевтической дидактики можно обеспечить не только коммуникативный подход к преподаванию разных дисциплин, к развитию коммуникативных компетенций, но и помочь учащимся осознать их проблемы, научиться решать их, использовать слово, текст как способ самопознания [3, с. 19-25, 49-59].

В качестве образцов используются фрагменты текстов разных стилей и жанров, как позитивного, так и негативного характера, в том числе смоделированные педагогом для предупреждения типичных недочетов и ошибок учащихся.

Работа строится в предложенном Т.А. Ладыженской порядке: от анализа позитивного образца – к корректровке негативного, затем – к созданию собственного текста; от аналитических заданий – к аналитико-речевым, затем – к собственно речевым, коммуникативным умениям. Это значит, что сначала учащиеся рассматривают готовый образец, выявляя его характерные (конституирующие) признаки, затем создают фрагменты текста, а по-

том собственный текст. Через эти стадии проводятся все темы, виды работы, жанры.

Учащимся предлагаются такие жанры, которые существуют в реальной речевой практике.

Деловые и ролевые игры временно изменяют социальный статус и привычное ролевое взаимодействие, обеспечивая речевую активность учащихся и усвоение ими новых стратегий поведения.

Система развития речи опирается на функционально-прагматический подход к изучению языка, под которым понимается рассмотрение функции и значения изучаемых единиц, их роли в коммуникации, их парадигматических связей (грамматическая, лексическая, семантическая синонимия – как одни и те же или близкие смыслы можно выразить разными средствами языка). Таким образом соединяется изучение языка, обогащение речи и развитие связной речи.

В технологии сочетаются коллективные (как наиболее психологически безопасные), парные, групповые, индивидуальные и индивидуализированные формы учебной деятельности, что позволяет создать условия реального общения.

Содержание выстраивается спиралевидно, обеспечивая постепенное углубление и расширение изучаемого материала: к каждому стилю, жанру, типу текста обращаются неоднократно на новом витке сложности, с элементами новых знаний и умений.

Схематично содержательные этапы технологии можно представить таким образом: от монолога – к диалогу – к полилогу; от вербального поведения – к невербальному, затем к соотношению вербального и невербального компонентов, анализу их конгруэнтности; от сопоставления устной и письменной речи – к риторическому анализу; от риторического анализа – к дискуссии; от анализа готовой чужой речи и коммуникативного поведения другого человека – к анализу самостоятельно подобранных, записанных текстов – к анализу собственного высказывания и своего речевого поведения, собственных коммуникативных стратегий.

Применительно к филологическим риторическим дисциплинам следует дополнить еще несколько витков спирали: от дискуссии – к спору, полемике, от спора – к конфликту; от высказываний с простыми интенциями – к скрытым интенциям, затем к высказываниям с неосознанными или намеренно скрывающимися коммуникативными задачами; от открытого, искреннего общения – к манипулятивному.

При этом примеры делового и межличностного общения рассматриваются на каждом этапе. В качестве дидактического материала используются тексты, актуальные для возраста учащихся; ситуации, произошедшие в жизни; а также вопросы, значимые для страны, актуальные для учащихся данного возраста (например: *Единый государственный экзамен: за и против; Достоинства и недостатки школьного образования в России, Что значит быть свободным?; Для чего надо получать высшее образование?* и др.); подобные темы социального характера сегодня особенно значимы в связи с подготовкой к введенным в этом учебном году выпускным сочинениям. Для обсуждения конфликтов ученики анонимно описывают свои или известные им конфликтные ситуации, требующие разрешения.

Вопросы к учащимся, как им работало в группе, что облегчало или затрудняло взаимодействие, как определялся лидер, выяснение (по цепочке или по желанию), что они получили на данном занятии, что мешало большей результативности работы каждого, способствуют формированию рефлексивных умений и готовности посмотреть на известные, привычные отношения и ситуации с другой позиции.

Таким образом, содержательное усложнение обеспечивается не только порядком тем и построением дидактического материала от простого к сложному, но и количественным увеличением участников общения, изменением интенций и коммуникативных стратегий, усилением рефлексивного компонента, личностной направленностью ситуаций.

Так как предлагаемая концепция и технология опираются на антропоцентрический, личностно ориентированный, системно-деятельностный подходы, обязательными являются следующие принципы:

- активности обучаемых, который обеспечивается проблемными методами (исследовательским и частично-поисковым) и постоянной рефлексией учащихся и педагога;
- психологической защищенности, который реализуется в предоставлении учащемуся свободы выбора и ответственности за этот выбор (можно отказаться выполнять то или иное задание, понимая последствия своего решения); в постепенном переходе от текста к жизненным ситуациям; в оценке ситуации и роли, а не участника; в личностной открытости учителя;
- ответственности ученика за получаемые знания, умения, за совершенствование компетенций, УУД (акцент делается на личностном развитии); понимание, что человек научается только в процессе деятельности);
- целостности курса и практической, жизненной направленности заданий, формируемых умений.

Для реализации этих принципов значима *открытая перспектива* курса. Это значит, что на первом занятии преподаватель рассказывает учащимся, каковы задачи дисциплины, как будут проходить занятия, «собирает заявки», т. е. выясняет, чему хотел бы научиться каждый. В течение всего курса преподаватель (для себя) обращается к этим записям, чтобы ни одно из пожеланий участников не осталось потерянными. Очевидно, не все готовы открыто сказать о собственных проблемах, пробелах в знаниях и умениях, не все затруднения могут быть осознаны учащимися, поэтому педагог сообщает, что можно будет дополнить заявки, уточнить, углубить их на последующих занятиях. Кроме того, преподаватель комментирует некоторые пожелания, делая очевидным для учащихся суть их запросов (например, спрашивает, как можно решить проблему, можно ли сделать это самостоятельно, без специальных занятий в аудитории, предлагает другим учащимся поделиться своим опытом).

Важна также изначальная договоренность о *правилах взаимодействия*, достижение некой конвенции, установление границ. Обычно это:

- 1) равное право участия (на первых порах его часто приходится обеспечивать педагогу, сдерживая активность одних и приглашая к разговору других, более застенчивых, сдержанных, менее уверенных в себе);
- 2) корректность поведения участников общения (мнения обсуждаются, но не критикуются; анализируется представленная ситуация, а не личность);
- 3) ответственность каждого за результативность и эффективность занятий, активность;
- 4) позже, когда в процессе ролевых игр и рефлексий мы выходим на личностные проблемы, вводится правило конфиденциальности (мы можем рассказывать другим то, что происходит на занятии, не называя при этом имен и фамилий).

Эти правила обеспечивают сотворчество педагога и учащихся, их личностную включенность и психологическую защиту.

Результативность предложенной технологии оценить трудно, так как коммуникативные компетенции носят интегративный характер; как было указано выше, они формируются на разных занятиях, усилиями всех педагогов; именно поэтому чрезвычайно значима обратная связь, получаемая от учащихся, а также самооценка уровня развития УУД учащимися до начала целенаправленного обучения и, например, в конце года.

Как показывает наш опыт работы с учителями и студентами педагогического вуза, представленные в статье идеи, приемы и элементы технологии могут преломляться в преподавании разных дисциплин, преимущественно гуманитарного цикла.

Библиографический список

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования / Мин-во образования и науки РФ. – М., 2011.
2. Зайдман, И.Н. Как научить всех и каждого: учебно-познавательная деятельность на основе индивидуализации и дифференциации: практико-ориентированная монография / И.Н. Зайдман, О.А. Ефремова. – Новосибирск, 2010.
3. Зайдман, И.Н. Терапевтическая дидактика в обучении русскому языку: развитие коммуникативных и социальных компетенций: практико-ориентированная монография. – Новосибирск, 2013.

Bibliography

1. Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart osnovnogo obshchego obrazovaniya / Min-vo obrazovaniya i nauki RF. – M., 2011.
2. Zaydman, I.N. Kak nauchit' vseh i kazhdogo: uchebno-poznavatel'naya deyatel'nost' na osnove individualizatsii i differentsiatsii: praktiko-orientirovannaya monografiya / I.N. Zaydman, O.A. Efremova. – Novosibirsk, 2010.
3. Zaydman, I.N. Terapevticheskaya didaktika v obuchenii russkomu yazhku: razvitiye kommunikativnykh i socialnykh kompetencyj: praktiko-orientirovannaya monografiya. – Novosibirsk, 2013.

Статья поступила в редакцию 24.10.14

УДК 165.12+17.025

Razgonov V.L. FEATURES OF THE FORMING OF DEFENSIVE CONSCIOUSNESS IN MODERN RUSSIA. The article studies particular features of the forming of defensive consciousness in modern Russia: the necessity of its formation during the period of study at school, the specificity of its formation in military school, a model of the interaction of regular and military universities to form the defensive consciousness. Part of the research is based on the experience of patriotic education in Novosibirsk Vocational Military Commanding School. The graduates of this school work in conditions that threaten the life of a military officer. They show patriotism and courage that was brought up by educational principles in the school. These principles of raising patriotism in students include a system approach (coordinated and goal-pursuing work of the state and non-governmental bodies), a target-focused approach (the use of special forms of work for separate social, professional and other groups of students), a principle of activeness and successiveness (that implies persistence and reasonable initiative), a principle of universality of directions in patriotic education and some other principles that are described in the work.

Key words: defensive consciousness, patriotism, national interests of Russia, educational and scientific centers.

В.Л. Разгонов, полковник, начальник Военного учебно-научного центра Сухопутных войск «Общевойсковая академия Вооружённых сил Российской Федерации» (филиал), г. Новосибирск, E-mail: anastasia060305@yandex.ru

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ОБОРОННОГО СОЗНАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ

Статья посвящена особенностям формирования оборонного сознания в современной России. Обосновывается необходимость формирования основ оборонного сознания в период обучения в школе, показывается специфика его формирования в военном училище, предлагается модель взаимодействия гражданских и военных вузов для формирования оборонного сознания. Раскрывается понятие «оборонное сознание», которое рассматривается как целенаправленный, нравственно обусловленный процесс подготовки подрастающего поколения к функционированию и взаимодействию в условиях демократического общества. По мнению автора, воспитание оборонного сознания способствует становлению и развитию личности, обладающей качествами гражданина и патриота. Описывается опыт формирования патриотизма и мужества у курсантов на примере работы Новосибирского высшего военного командного училища.

Ключевые слова: оборонное сознание, патриотизм, национальные интересы России, учебно-научные центры.

Последние события на Украине показали всему российскому обществу, насколько нестабильной является современная геополитическая ситуация. Россия, с её несметными сырьевыми запасами, по-прежнему остаётся объектом экономических притязаний ведущих держав. В этих условиях, как справедливо отметил президент Российской Федерации В.В. Путин, необходимо защищать свои национальные интересы. Будущее страны можно строить, по мнению главы государства, только на прочном фундаменте, которым может быть только патриотизм: «Это – уважение к своей истории и традициям, к духовным ценностям наших народов, нашей тысячелетней культуре и уникальному опыту сосуществования сотен народов и языков на территории России. Это – ответственность за свою страну и её будущее». Далее он отметил: «От того, как мы воспитываем молодежь, зависит, сможет ли Россия сберечь и приумножить себя саму. Сможет ли она быть современной, перспективной, эффективно развивающейся, но, в то же время, сможет ли не растерять себя как нацию, не утратить свою самобытность в очень непростой современной обстановке» [1].

Всё это возможно только, когда есть соответствующие государственные структуры, в том числе и Вооружённые силы. Современные Вооружённые силы в полной мере обеспечиваются современной техникой, однако сама по себе техника не в состоянии выполнять задачи современной войны и обороны. Для этого необходимо подготовить профессионала – высококвалифицированного офицера, владеющего не только современной техникой,

но и способного воспитывать у подчинённых профессионализм, патриотизм и умело формировать их оборонное сознание.

Здесь следует отметить одну особенность – научить призывника в течение года строевым приёмам, стрельбе из оружия и т.п. не является большой проблемой. А вот сформировать оборонное сознание, чувство долга и патриотизм, как показывает опыт современной армии, достаточно непросто. Безусловно, ликвидация института замполитов рот, а позднее института заместителей по воспитательной работе породила вакуум, которую ни в коей мере не заполняют помощники командиров по работе с верующими военнослужащими, введенный в Вооружённых силах РФ. Более того, не удалось создать в полной мере профессиональную армию, и наши Вооружённые силы продолжают комплектоваться из военнослужащих по призыву. Поэтому важнейшей задачей является формирование у них чувства того, что армия – это не отбывание повинности, а важнейший государственный институт, предназначенный для защиты национальных интересов России и предусматривающий всеобъемлющее выполнение воинского долга.

Задача формирования оборонного сознания, таким образом, ложится, прежде всего, на плечи школы. Как неоднократно отмечалось педагогами, оно формируется в процессе обучения, социализации и воспитания школьников. Школа, являясь сложным организмом, отражает характер, проблемы и противоречия общества и в значительной степени благодаря своему воспитательному потенциалу определяет ориентацию конкретной лично-

сти, отвечает за социализацию личности и является важнейшим инструментом, который способен эволюционным путем обеспечить смену ментальности, воспитать гражданина, обладающего оборонным сознанием. И школьный возраст является наиболее оптимальным периодом для этого. Также следует отметить, что формирование оборонного сознания невозможно только усвоением определённой суммы знаний. Необходим деятельностный компонент: через активное вовлечение в общественную деятельность и сознательное участие в ней можно достигнуть успехов в этом направлении. Воспитание оборонного сознания в современных условиях – это целенаправленный, нравственно обусловленный процесс подготовки подрастающего поколения к функционированию и взаимодействию в условиях демократического общества, к инициативному труду, участию в управлении социально ценными делами, к реализации прав и обязанностей, а также укрепления ответственности за свой политический, нравственный и правовой выбор, за максимальное развитие своих способностей в целях достижения жизненного успеха. Воспитание оборонного сознания способствует становлению и развитию личности, обладающей качествами гражданина и патриота своей страны. И здесь важную роль играют не столько знания, сколько чувства гордости за свою страну, свою малую родину, свой коллектив, свою семью – всё это является составным компонентом. Поэтому инициатива президента В.В. Путина о восстановлении комплекса ГТО в современной школе и создание «единого учебника» по истории демонстрируют государственный подход к воспитанию подрастающего поколения и его оборонного сознания. То, что школа вложит в своих воспитанников сегодня, завтра даст соответствующие результаты. Породим безграмотных потребителей, – значит, погубим Россию и её будущее. Воспитаем патриотов, деловых и здоровых людей, – значит, можно быть уверенным в развитии и становлении стабильного общества. Таким образом, если основы оборонного сознания будет заложено в школе, то только в этом случае возможно подготовить в армии не только профессионального солдата, но и патриота, выполняющего свой долг, а не отбывающего службу как некую повинность.

Посмотрим теперь, может ли современная школа выполнить эту задачу? Коренные преобразования в стране конца XX – начале XXI в., определившие крутой поворот в новейшей истории России, сопровождаются изменениями в социально-экономической, политической и духовной сферах общества и сознании ее граждан. Резко снизился воспитательный потенциал российской культуры, искусства, образования как важнейших факторов формирования патриотизма. Как известно, составной частью патриотического воспитания является военно-патриотическое воспитание, направленное на формирование готовности к военной службе как особому виду государственной службы. Военно-патриотическое воспитание характеризуется убежденностью в необходимости формирования у себя необходимых качеств и навыков для выполнения воинского долга в рядах Вооруженных сил, пониманием каждым своей роли и места в службе родине, личной ответственностью за выполнение требований военной службы в армии и т.п.

На современном этапе развития российского общества формирование оборонного сознания осуществляется через решение следующих задач:

- 1) утверждение в обществе социально значимых патриотических ценностей, взглядов и убеждений, уважения к культурному и историческому прошлому России, к традициям, повышение престижа военной службы;
- 2) расширение возможностей для граждан активно участвовать в решении социально-экономических проблем и удовлетворения культурных потребностей;
- 3) создание условий для усиления патриотической направленности телевидения и других средств массовой информации при освещении событий и явлений общественной жизни, активное противодействие антипатриотизму, манипулированию информацией, пропаганде образцов массовой культуры, основанных на культе насилия, искажению и фальсификации отечественной истории;
- 4) формирование толерантного отношения к представителям других национальностей и религиозных конфессий.

Таким образом, формирование оборонного сознания в современной школе предполагает духовно-нравственное, культурно-историческое, гражданско-правовое и военно-патриотическое воспитание. Реализация задач военно-патриотического воспитания школьников осуществляется через решение более частных задач с учетом специфики субъектов и объектов воспитания, ус-

ловий, в которых оно проводится, особенностей их решения в социально-политической и духовной сферах [2].

В рамках реализации постановления № 122 правительства Российской Федерации от 16 февраля 2001 г. «О государственной программе «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2001–2005 гг.»» была подготовлена концепция патриотического воспитания граждан Российской Федерации, одобренная правительственной комиссией по социальным вопросам военнослужащих граждан, уволенных с военной службы, и членов их семей. В этой концепции отмечается, что коренные преобразования в стране конца XX – начале XXI в., определившие крутой поворот в новейшей истории России, сопровождаются изменениями в социально-экономической, политической и духовной сферах общества и сознании его граждан. Резко снизился воспитательный потенциал российской культуры, искусства, образования, как важнейших факторов формирования патриотизма. Между тем, патриотизм призван дать новый импульс духовному оздоровлению народа, формированию в России единого гражданского общества. Поэтому разработка научно обоснованных концептуальных подходов к организации патриотического воспитания граждан, его теоретических основ по-прежнему остается актуальной задачей.

От чего следует отталкиваться при воспитании оборонного сознания? Исследователь Р.Г. Яновский отмечает: «Любовь к Родине – самое емкое понятие, оно включает в себя заботу о благополучии страны, ее защите на полях сражений, чувство восхищения ее достижениями и печали при ее неудачах, стремление что-то сделать для нее полезное, развивая уважение самодостаточности отдельной личности, рассматривая себя в качестве гражданина, представителя страны, нации, семьи, рабочего коллектива» [3]. Поэтому необходимо выбрать такие страницы истории России, которые являются предметом гордости россиян. Особое место среди них занимает массовый героизм и самоотверженный труд на благо родины в годы Великой Отечественной войны. В своей книге «Солдатский долг» Маршал Советского Союза К.К. Рокоссовский писал: «Победа! Это величайшее счастье для солдата – сознание того, что ты помог своему народу победить врага, отстоять свободу Родины, вернуть ей мир. Сознание того, что ты выполнил свой солдатский долг, долг тяжкий и благородный, выше которого нет ничего на земле!» [4]. Выдающийся полководец видел в выполнении воинского долга концентрацию оборонного сознания советского человека.

Это отметил в своей статье, посвященной победе, доктор философских наук, профессор, заведующий кафедрой философии и религиоведения Военного университета Министерства обороны РФ П.В. Петрий. Вот что он пишет: «Прикосновение к памяти военного лихолетья, всесторонний анализ хода и исхода боевых сражений, источников Великой Победы для современников имеет не только научно-познавательное, духовное, патриотическое, воспитательное, но и сугубо практическое значение. Историческая память о ратном подвиге нашего народа есть сегодня та самая духовная ценность, без которой невозможно поступательное движение России вперед» [5].

К сожалению, из событий Советской истории лишь эта война является единственным объединяющим наш народ событием, оценки которого совпадают в разных слоях современного российского общества. Кроме того, важное значение для формирования оборонного сознания имеют события, связанные с военным героизмом в ходе многочисленных войн, которые вела Россия. По мнению А.В. Кузнецовой и Е.А. Кублицкой, историческая память играет не последнюю роль не только в формировании патриотических чувств, но и в их поддержании и сохранении. Значение исторической памяти в укреплении патриотических отношений граждан к своему Отечеству особенно актуально в настоящее время, когда в российском обществе происходит трансформация социальных и политических институтов, меняются формы и типы социальных идентичностей, характер взаимоотношений граждан и государства, и, в конечном счете, переосмысление духовных ценностей [6]. При этом следует отметить, что большинство этих войн носили оборонительный характер, и победа в них способствовала формированию оборонного, а не агрессивно-наступательного сознания.

В Новосибирском высшем военном командном училище патриотическое воспитание имеет давние традиции. Яркой страницей в развитии училища стали 1980-е гг. Именно в этот период училище стало одним из крупнейших военно-учебных заведений страны. Выпускники уже зарекомендовали себя в войсках достаточно квалифицированными офицерами, способными руково-

дять воинскими подразделениями в мирных условиях и боевой обстановке, при ликвидации последствий на Чернобыльской АЭС, умело и эффективно осуществлять воспитательную работу. Они на практике стали воплощением патриотизма, мужества, героизма, добросовестного выполнения воинского долга. Чувство любви к Родине, воинского долга и войскового товарищества и другие традиции, заложенные в училище, помогли нашим выпускникам с честью выйти из испытаний самой продолжительной для нашего государства в XX в. – Афганской войны. Среди первых офицеров, награжденных за мужество и героизм, проявленные при оказании интернациональной помощи Демократической Республике Афганистан высшей наградой – званием Героя Советского Союза (посмертно), – имена наших выпускников: старшего лейтенанта Н. Шорникова и гвардии лейтенанта А. Демакова. Необходимо отметить, что на долю офицеров-выпускников 90-х годов также выпало немало трудных испытаний. Участие в боевых действиях в Таджикистане, Югославии, Чечне, Дагестане, Абхазии, Приднестровье и других «горячих точках». В каких бы военных конфликтах не участвовали наши выпускники, они всегда показывали примеры героизма, мужества и отваги, высокого воинского мастерства, проявляя любовь к Родине и ее народу. Об этом говорит то, что 25 выпускникам (из них 17 посмертно) присвоено звание Героя: Герой Советского Союза – 2, Героя России – 23. Командный, профессорско-преподавательский состав училища предпринимает действенные усилия для реализации принципов целостности, преемственности служебной и учебной деятельности, которые служат залогом воспитания оборонного сознания у выпускников училища [7].

Важнейшими принципами патриотического воспитания в училище являются:

1) принцип системно-организованного подхода, который предполагает скоординированную, целенаправленную работу всех государственных и общественных структур по патриотическому воспитанию граждан Российской Федерации;

2) принцип адресного подхода в формировании патриотизма, предполагающий использование особых форм и методов патриотической работы с учетом каждой социальной, профессиональной и других групп курсантов (разноуровневая включенность в воспитание оборонного сознания таких факторов как семья, ближнее окружение, учебное заведение, этнокультурная среда, производственный коллектив, регион проживания с его экономическими, социальными, культурными и другими особенностями, общества в целом);

3) принцип активности и поступательности, который предусматривает настойчивость и разумную инициативу в трансформации мировоззрения граждан и их ценностных установок, ориентированных на национальные интересы России;

4) принцип универсальности основных направлений патриотического воспитания, предполагающий целостный и комплексный подход к ним, необходимость использования и такого фактора формирования патриотизма как социально-ценный опыт прошлых поколений, культивирующий чувство гордости за своих предков, национальные традиции в быту и внутрисемейных отношениях, учебе и подходах к труду, методах творчества;

5) принцип учета региональных условий в пропаганде оборонного сознания и ценностей, означающий пропаганду идей и ценностей не только общероссийского патриотизма, но и местного или регионального, характеризующегося привязанностью, любовью к Сибири, Новосибирску, Академгородку;

6) принцип опоры на исторический опыт оборонного сознания в войнах, которые вынуждена была вести Россия с захватчиками; большую роль здесь играют такие дисциплины как «Отечественная история» и «Военная история».

Все эти принципы взаимосвязаны и реализуются в нашем училище в единстве.

Отметим ещё один важный момент. В связи с тем, что современные училища не удовлетворяют потребности Российской армии в высококвалифицированных специалистах, президентом В.В. Путиным была поставлена задача возродить военные кафедры в вузах, которые могут подготовить высококвалифицированных офицеров запаса. Однако следует отметить следующее обстоятельство, что военные кафедры должны быть не для всех, не только для тех, кто годен к военному делу и способен его освоить, но и у тех, кто хотел бы его освоить в стенах вузов наряду с основной специальностью. В этом отношении в нашем училище накоплен интересный опыт взаимодействия с гражданскими вузами. По инициативе командования училища и ректора Новосибирского государственного университета предполагается создать Учебно-научный центр, готовящий не только кадровый резерв военнослужащих запаса из способных студентов НГУ, но выполняющий научные разработки в интересах Вооружённых сил. Тем более, что в Новосибирске подобный опыт сотрудничества накоплен. Достаточно вспомнить, что по-настоящему партнёрские отношения были заложены основателем Новосибирского Академгородка М.А. Лаврентьевым и первым начальником училища генерал-майором В.Г. Зибаревым. Курсанты училища регулярно встречались с ведущими учёными Сибирского отделения Академии наук СССР, происходил обмен мнениями и опытом, что, безусловно, способствовало формированию оборонного сознания не только курсантов училища, но и всей научной общественности Новосибирского Академгородка. Поэтому реализация проекта Учебно-научного центра НГУ-НВВКУ помимо прикладных задач, внесёт свой весомый вклад в формирование оборонного сознания современной молодёжи.

Библиографический список

1. Выступление В.В. Путина на совещании в Краснодаре, посвящённом вопросам нравственного и патриотического воспитания // Российская газета. – 2012. – 12 сентября.
2. Агапова, И.А. Патриотическое воспитание в школе. – М., 2002.
3. Яновский, Р.Г. Патриотизм: о смысле созидательного служения Человеку, Народу России и Отечеству. – М., 2004.
4. Рокоссовский, К.К. Солдатский долг. – М., 1988.
5. Петрий, П.В. Великая победа как духовная ценность современной России // Военно-философский вестник. – 2011. – № 5.
6. Кузнецова, А.В. Гражданский патриотизм – основы формирования новой российской идентичности / А.В. Кузнецова, Е.А. Кублицкая. – М., 2005.
7. Авдеев, В.В. Воспитание патриотизма в филиале Военного учебно-научного центра Сухопутных войск «Общевойсковой академии ВС РФ» (г. Новосибирск) / В.В. Авдеев, В.Г. Бояренко, В.Г. Кокоулин // Военно-образовательные учреждения: история, современность, вклад в науку и культуру. – Омск, 2013.

Bibliography

1. Vihstuplenie V.V. Putina na sovethanii v Krasnodare, posvyatyonnom voprosam nraivstvennogo i patrioticheskogo vospitaniya // Rossiyskaya gazeta. – 2012. – 12 sentyabrya.
2. Agapova, I.A. Patrioticheskoe vospitanie v shkole. – M., 2002.
3. Yanovskiy, R.G. Patriotizm: o smihle sozidayutego sluzheniya Cheloveku, Narodam Rossii i Otechestvu. – M., 2004.
4. Rokossovskiy, K.K. Soldatskiy dolg. – M., 1988.
5. Petriy, P.V. Velikaya pobeda kak dukhovnaya cennostj sovremennoy Rossii // Voenno-filosofskiy vestnik. – 2011. – № 5.
6. Kuznecova, A.V. Grazhdanskiy patriotizm – osnovih formirovaniya novoy rossiyskoj identichnosti / A.V. Kuznecova, E.A. Kublickaya. – M., 2005.
7. Avdeev, V.V. Vospitanie patriotizma v filiale Voennoo uchebno-nauchnogo centra Sukhoputnihkh voyjsk «Obthevoyjskovoy akademii VS RF» (g. Novosibirsk) / V.V. Avdeev, V.G. Boyarenko, V.G. Kokoulin // Voenno-obrazovatelnihe uchrezhdeniya: istoriya, sovremennostj, vklad v nauku i kuljtu. – Omsk, 2013.

Статья поступила в редакцию 24.10.14

УДК 378

Nurmagomedova N.H. FORMS AND METHODS OF TRAINING FUTURE TEACHERS OF COMPUTER SCIENCE.

This paper defines educational forms and methods, the use of which is very important in professional and pedagogical training of future teachers of computer science. The forms that the researcher offers are meant to provide a deep and creative learning of theoretical knowledge, practical skills and ways of life, fosters creativity, responsibility and initiative of students. They include such activities as research work of students, business games, discussion, decision and other educational tasks. The author states that computer science teachers should be knowledgeable and well-informed, because teaching this subject on the modern level is based on the knowledge from different disciplines. This is why the author of the work defines the school subject of computer science as a scientific subject that develops pupils and that teaches not only principles of the computer's work and the sphere, where the computer is used, but also gives the understanding of laws and methods of delivering information both in interpersonal communication and in the social life.

Key words: future teachers of computer, training, research, extracurricular activities, role plays, discussion, solution of pedagogical problems.

Н.Х. Нурмагомедова, канд. пед. наук, ст. преп., Дагестанский гос. педагогический университет, г. Махачкала, E-mail: nanish14@yandex.ru

ФОРМЫ И МЕТОДЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ИНФОРМАТИКИ

В статье обосновывается необходимость развития эрудиции и творческих способностей у будущего учителя информатики. Представлены формы и методы, применение которых в профессионально-педагогической подготовке будущих учителей информатики, обеспечит глубокое и творческое усвоение теоретических знаний, практических навыков деятельности, способствует развитию креативности, ответственности, инициативности студентов. Автор указывает на одно из направлений совершенствования подготовки учителя информатики – привлечение студентов к исследовательской работе, а также называет формы работы студентов: *деловая игра, дискуссия, решение педагогических задач и др.*

Ключевые слова: будущий учитель информатики, профессиональная подготовка, исследовательская деятельность, внеаудиторная деятельность, деловые игры, дискуссия, решение педагогических задач.

Динамичность и гибкость школьной образовательной системы, наблюдаемая нами в последние годы, заставляет совершенно по-новому ставить проблему подготовки учителей в целом. Освоение отдельных, пусть даже и новейших, технологий обучения уже не может считаться центральным звеном педагогического образования. Возникает проблема переориентации педагогического образования с усвоения студентами отдельных технологий, методов обучения на формирование готовности выбирать и применять технологии, методы, ориентируясь на новое.

Одним из направлений совершенствования подготовки учителя информатики – привлечение студентов к исследовательской работе, которая способна мобилизовать и развить их творческие возможности. Такая ориентация учебно-воспитательного процесса позволит формировать творческого учителя информатики, владеющего методическими основами научного эксперимента. Исследовательская подготовка чрезвычайно важна для будущего учителя информатики, ибо даже содержание курса информатики и информационных технологий предполагает широкое использование эксперимента. Учебные образовательные программы, на наш взгляд, должны включать не только ознакомление с эффективными педагогическими стратегиями, методами; изучение специальных профессиональных и общеобразовательных программ, но и обучение методике исследовательской деятельности, обучение в деятельности, в том числе, реализация исследовательских принципов в педагогической практике [1].

Известно, что научно-исследовательская работа студентов позволяет формировать их методологическую культуру (научно-мировоззренческие взгляды, освоение отдельных частных методов исследований, получение научных взглядов).

Проблемы качества методической подготовки будущего учителя информатики зачастую связаны с традиционными подходами к организации обучения, в результате чего нивелируется индивидуальность студента, не учитывается его творческий потенциал, не предоставляется возможность для самореализации как обучаемого, так и обучающего в процессе их совместной деятельности и сотрудничества.

Одним из средств, позволяющих решить совокупность задач, стоящих перед образованием, является внеаудиторная деятельность студентов как неотъемлемый компонент системы профессионального образования в целом и методической подготовки в частности. Внеаудиторная деятельность студентов мо-

жет обеспечить глубокое и творческое усвоение теоретических знаний, практических навыков и способов деятельности; способствовать развитию креативности, ответственности, инициативности студентов, формированию индивидуального стиля будущей профессиональной деятельности [2]. Начинающему учителю предлагается разработать отдельные темы курса информатики, что позволяет углубленно изучить содержание курса, продумать разные варианты проведения уроков по теме, различные формы заданий. Примерная тематика методических разработок: «Почасовое планирование конкретной темы курса», «Методика организации различных форм урока информатики», «Диагностика обучаемости и обученности учащихся», «Организация контроля на уроках информатики».

При разработке отдельной темы курса учитель определяет, почему предложенное распределение часов внутри темы наиболее целесообразно, какие могут быть осуществлены межпредметные связи и каким образом, какая литература должна быть использована при подготовке содержания обучения. В методическую разработку учитель включает вопросы для активизации познавательной деятельности учащихся, перечень наглядных пособий и программного обеспечения урока, методику их применения, предусматривает методы проверки знаний, самостоятельные и творческие работы, практические задания, содержание домашней работы. Накопление в кабинете информатики методических разработок помогает учителям в подготовке к урокам.

В системе форм и методов повышения профессионального мастерства учителя особая роль принадлежит *деловым играм*. Они позволяют в нестандартной форме осмыслить содержание новых идей, развивать творческие способности. Их характерная особенность состоит в том, что активность слушателей повышается в процессе игры постепенно, достигая пика к ее завершению.

Дискуссия – эффективная форма коллективного обсуждения теоретических вопросов. В дискуссии становятся заметными глубокие знания одних и неполные, поверхностные знания других. Дискуссия продуктивна при соблюдении следующих условий: она строго регламентирована, проводится по узловым вопросам темы; ей предшествует подготовительная работа по теме; дискуссия завершается логическим подведением разговора к выводу, который стремится получить преподаватель. Вопросы для обсуждения на заседании школы молодого учителя

информатики: почему не стоит весь урок проводить в форме лекции? Как повысить эффективность работы учащихся на ЭВМ? *Решение педагогических задач* формирует важнейшую способность – педагогическое предвидение. Любой педагог ежедневно сталкивается с необходимостью решать разнообразные учебные задачи. В качестве примера приведем задание: постройте алгоритм действий для учителя при подготовке экскурсии по информатике, приведите примеры заданий на время экскурсии [3].

Чаще всего предметом педагогического консультирования становятся рекомендации по самостоятельному изучению соответствующей литературы, раскрывающей различные аспекты педагогической деятельности, консультации по вопросам применения новых средств обучения и техники в учебном процессе. Используются групповые и индивидуальные формы консультации. Консультации проходят на базе кабинета информатики или методического кабинета школы, где появляются дополнительные возможности для демонстрации публикаций, знакомства с мультимедийными пакетами программ.

Методические поиски охватывают широкий круг проблем, среди них: анализ профессиональной деятельности учителя информатики; разработка содержания обучения, внесение корректив в учебные программы по информатике и информационным технологиям; совершенствование форм и методов обучения информатике, разработка дидактических материалов и других средств обучения [4].

Учитель информатики должен быть широко эрудированным человеком, постоянно пополняющим свои знания, т.к. преподавание информатики на современном уровне опирается на сведения из различных областей научного знания. Информатика – это развивающаяся научная дисциплина, которая не только позволяет понять принципы действия и область применения ПК, но и дает представление о законах и методах предоставления информации, как при межличностном общении, так и в жизни общества. В условиях глубоких перемен многое зависит от того, в каком социальном контексте будет протекать информатизация жизни общества, как она будет связана с демократизацией социальной и гуманизацией духовной сфер.

Библиографический список

1. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / под ред. Е.С. Полат. – М., 2001.
2. Захарова, И.Г. Информационные технологии в образовании: учеб. пособ. для студентов высших педагогических учебных заведений. – М., 2003.
3. Алипханова, Ф.Н. Структурные компоненты, критерии и показатели сформированности организационной культуры / Ф.Н. Алипханова, Р.Р. Алиева // Вестник СОГУ им. К.Л. Хетагурова. – Владикавказ. – 2014. – № 1.
4. Ваграменко, Я.А. Основные направления информатизации педагогического образования / Я.А. Ваграменко, С.В. Богданова, В.А. Рыжов, С.А. Жданов, С.Д. Каракозов // Педагогическая информатика. – 2002. – № 1.

Bibliography

1. Novye pedagogicheskie i informacionniye tekhnologii v sisteme obrazovaniya / pod red. E.S. Polat. – M., 2001.
2. Zakharova, I.G. Informacionniye tekhnologii v obrazovanii: ucheb. posob. dlya studentov viysshih pedagogicheskikh uchebnykh zavedeniy. – M., 2003.
3. Alipkhanova, F.N. Strukturniye komponenti, kriterii i pokazateli sformirovannosti organizatsionnoy kul'turi / F.N. Alipkhanova, R.R. Alieva // Vestnik SOGU im. K.L. Khetagurova. – Vladikavkaz. – 2014. – № 1.
4. Vagramenko, Ya.A. Osnovniye napravleniya informatizatsii pedagogicheskogo obrazovaniya / Ya.A. Vagramenko, S.V. Bogdanova, V.A. Rihzhov, S.A. Zhdanov, S.D. Karakozov // Pedagogicheskaya informatika. – 2002. – № 1.

Статья поступила в редакцию 03.11.14

УДК: 373.1

Ovsyannikova O.A. EDUCATIONAL FILMS AS A MEANS OF PERSONALITY DEVELOPMENT OF ADOLESCENTS IN CLASSES OF A SCHOOL SUBJECT OF ART. The article is dedicated to a modern stage of development of education, i.e. to an issue of mitigating the negative impact of mass media on the personality development of adolescents. The aim of this work is to identify ways of positive developmental impact of mass media on adolescents during studying Art in school. The first way that the author names as a method of work to solve the stated problem is a multivariate analysis of the musical film, the second way is watching an educational film that addresses the specific educational objectives. The author comes to the conclusion that such solutions can develop critical thinking and knowledge of music in teenagers and can contribute to the formation of their worldview. This article describes the practical experience of how to organize the work in classes, where the discussion of educational films are planned. The author determines stages of creating an educational film. The problem of the research is poorly studied in the modern science and requires further research in the theory of art and music education. The article will be of interest to teachers who work in the educational field of Art, as well as to faculty for training of specialists in the field of art and musical education.

Key words: educational film, school subject of Art, teenagers, media, stages of creation of an educational film, ways of developmental impact of mass media.

О.А. Овсянникова, канд. пед. наук, доц., Тюменский гос. университет, г. Тюмень,
E-mail: sergeiovsyannikov@yandex.ru

УЧЕБНЫЕ ФИЛЬМЫ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ ПОДРОСТКОВ В РАМКАХ ШКОЛЬНОГО ПРЕДМЕТА «ИСКУССТВО»

Статья посвящена актуальной на современном этапе развития образования – проблеме нивелирования отрицательного влияния средств массовых информационных средств на развитие личности подростков. Целью работы является определение путей положительного, развивающего влияния средств массовых информационных средств на подростков в рамках школьного предмета «Искусство». Первый путь – многомерный анализ музыкального фильма, второй путь – создание учебного фильма, решающего определенные образовательные и воспитательные задачи. Автор приходит к выводу, что такие пути решения проблемы позволяют развивать у подростков критическое мышление, музыкальный кругозор, способствуют формированию мировоззрения. В статье описывается практический опыт по проведению занятий-дискуссий с обсуждением учебных фильмов, которые могут быть

использованы на предмете «Искусство». Выделяются этапы создания учебного фильма. Статья будет интересна учителям образовательной области «Искусство», а также преподавателям вузов, занимающихся подготовкой специалистов в сфере художественного и музыкального образования.

Ключевые слова: учебный фильм, предмет «Искусство», подростки, средства массовой информации, этапы создания учебного фильма, пути развивающего влияния средств массовой информации.

Средства массовой информации (далее СМИ) влияют на подрастающее поколение путем изменения его сознания, ценностей и нравственных ориентаций, потребностей и интересов. Семья и школа могут воздействовать на этот процесс. Особый интерес представляет влияние школы на нивелирование отрицательного воздействия средств массовой информации. К сожалению, школа мало уделяет внимание проблеме влияния СМИ на подрастающее поколение. Сейчас все школьники имеют доступ к телевидению, Интернету, прессе, но влияние этих видов СМИ практически не контролируется со стороны взрослых, что может иметь весьма негативные последствия на изменение сознания и мировоззрения школьников. Особенно актуально эта проблема проявляется в подростковой среде [1].

Подростки – это социальная группа, которая максимально использует СМИ и черпает информацию различного содержания. Молодые люди весьма любознательны, хотят быть в курсе всех событий, происходящих не только в их городе, но и во всём мире. В связи с возрастающим влиянием средств массовой информации на социализацию школьников актуальными становятся проблемы определения позиции педагогов в работе с детьми, возможной степени их вмешательства в процесс освоения детьми ценностей окружающего мира с использованием средств массовой информации. В педагогическом опыте уже имеются отдельные попытки их решения: анализ телевизионных программ на предстоящую неделю и работа с ними в классе; обсуждение телепередач в классе со всеми и в беседах наедине с учеником; использование телепередач в учебном процессе и т.д. [1; 2]. Проблема влияния СМИ на формирование личности подрастающего поколения, его мировоззрения, отношения к общечеловеческим ценностям, на сегодняшний день остается открытой и актуальной для педагогической среды. Определенными возможностями в выявлении положительного влияния СМИ на подростков располагают уроки искусства, где предусмотрено знакомство с различными телепередачами, кинофильмами и т.д.

Последовательно рассмотрим обозначенную проблему и ответим на следующие вопросы: Почему для рассмотрения данной проблемы был выбран подростковый возраст? Что относится к средствам массовой информации? Каково их положительное и отрицательное влияние на подростков? Как внедрить некоторые виды СМИ в рамки предмета «Искусство» для развития личности подростков, и каковы пути такого внедрения?

Подростки – дети от десяти до четырнадцати лет. В данной статье речь пойдет о старших подростках, об учащихся восьмых классов, то есть о детях 14 лет.

Переход от детства к юности, каким является подростковый возраст, – важнейший период становления личности. Во все времена этот возраст, возраст самоутверждения, мучительных вопросов, считался трудным. Разлад с самим собой и окружающими, сомнение в беспорядках казалась бы истинах, конфликтность поведения, состояние бунта и протеста – отличительная черта подростка. В подростковом возрасте в целом происходит дальнейшее формирование представлений о природе, обществе, человеке, постижение основ миропонимания, норм морали, художественных ценностей, обеспечивающих общекультурное развитие личности. Характерной чертой этого возраста является любознательность, пылливость ума, стремление к познанию информации, подросток стремится овладеть как можно большим количеством знаний, но, не обращая порой внимания, что знания эти нужно систематизировать [2]. Именно поэтому взрослые должны помочь подросткам разобраться в этом хаосе информации, научить ее критически осмысливать, отсеивать ненужное.

Василий Сухомлинский обращал внимание на ряд типичных противоречий подросткового возраста. С одной стороны, непримиримость к злу, неправде, готовность вступить в борьбу за истину. С другой – неумение разобраться в сложных явлениях жизни. Подросток хочет быть хорошим, стремится к идеалу и в то же время не любит, чтобы его воспитывали. Его характеризует желание самоутвердиться – и неумение сделать это. Острая необходимость в совете – и в то же время нежелание обратиться к взрослому. Романтическая восторженность – и грубые выходы.

Моральный максимализм – и нравственный нигилизм. Восхищение красотой – и ироническое отношение к прекрасному. В этом возрасте наблюдается противоречие между разнообразием желаний и ограниченностью опыта для их осуществления [3].

В каждом из противоречий подросткового возраста есть положительные и отрицательные моменты. Лучшим воспитателем в этот период может стать искусство, художественная литература, в том числе предъявляемые и в средствах массовой информации.

Ведущей в этом возрасте является коммуникативная деятельность. Общась, в первую очередь, со своими сверстниками, подросток получает необходимые знания о жизни. Общается подросток и через средства массовой информации, но не всегда это общение приносит положительные плоды. Обратимся к рассмотрению видов СМИ и их влиянию на подрастающее поколение.

Средства массовой информации – наиболее употребительное обозначение средств повседневной практики сбора, обработки и распространения информации, предназначенной для массовых аудиторий.

В Российской Федерации под средствами массовой информации понимается периодическое печатное издание (газеты, журналы), сетевое издание (Интернет), телеканал, радиоканал, телепрограмма, радиопрограмма, видеопрограмма, кинохроникальная программа, иная форма периодического распространения массовой информации под постоянным наименованием [1].

Рассмотрим влияние некоторых СМИ на подрастающее поколение.

Не смотря на бурное развитие средств коммуникации в начале XXI века, телевидение остается самым массовым и доступным средством информации. Телевидение занимает одно из ведущих мест по силе воспитательного воздействия после семьи и школы.

Ученые (Кузина С.В., Дубинина Т.М. и др.) обозначили некоторые наиболее острые проблемы, связанные с этим видом СМИ: во-первых, вытеснение «взрослой» субкультуры детской субкультуры, снижение количества и качества передач для подростков; во-вторых, доминирование далеко не лучших образцов западной массовой культуры; в-третьих, снижение художественного и интеллектуального уровня ряда передач для подростков. Кроме того, в наше время особую остроту обрела проблема телевизионного насилия.

Помимо негативного влияния СМИ на подростков, были выделены несколько позитивных моментов: СМИ держит подрастающее поколение в курсе всех происходящих событий, таким образом, утоляя «информационный голод»; средства массовой информации повышают различные виды культуры; СМИ снимают социальную напряженность. Но все это при условии их качества и тщательного анализа со стороны взрослых (родителей, учителей).

Следующий вид СМИ – Пресса. Интерес к газетам и журналам, предназначенным не только специально для детей, но и для взрослых, начинает проявляться обычно с подросткового возраста. И тут важны количество и качество той информации, которая размещена на страницах периодических изданий и которая должна учитывать потребности растущей личности, помогать формировать общечеловеческие ценности, мировоззрение и базовые компоненты культуры. На сегодняшний день среди российских печатных изданий существует большое количество молодежных журналов, таких как «Браво», «Дом 2», «Космо Магия», «Хулиган», «Молоток» и другие. Подросток, осваивающий собственное «Я», больше всего любит читать о жизни своих сверстников. На этом и основываются редакции различных молодежных журналов и издательства, печатающие их. Тематика этих журналов, как правило, не отличается научной познавательностью и разнообразием; их основные рубрики: музыка, мода, новости шоу-бизнеса, психологические проблемы молодежи, гороскоп, тесты, анекдоты. К сожалению, есть в некоторых журналах и информация весьма скандального характера. По всей вероятности, подобные издания не ставят себе задачу расшире-

ния кругозора, повышения уровня образования и начитанности среди подростков.

Сегодня наряду с видеоиграми популярным времяпровождением у подростков является компьютерная сеть *Интернет*. Это и средство развлечения, и доступ к миру информации. По сети они общаются как с одноклассниками, так и с виртуальными друзьями. Одним из негативных эффектов глобальной компьютерной сети является широкое распространение различной информации сомнительного содержания.

По мнению Дубининой Т.М., плюсы Интернета состоят в том, что сеть предлагает образовательный и полезный опыт, правильное использование которого может улучшить их успеваемость в школе. Но и здесь есть свои недостатки и опасности: так, существуют сайты, посвященные порнографии, пиротехнике, суициду, обсуждению действия тех или иных наркотиков. Отсюда может последовать увлечение всеми этими угрожающими их здоровью вещами. Подростки могут встретиться с опасными людьми в чатах или других областях. По статистике, это самый большой риск. Подростки могут войти в такие не желательные для них компании, как радикальные политические группы. Уход детей в интернет может быть проблемой не столько технологической, сколько психолого-педагогической и социальной. Нередко виртуальная паутина настолько обволакивает, что вырваться из нее подростки не в силах, возникает «Интернет-зависимость» [1; 4; 5].

Виртуальное пространство способно серьезно повлиять на развитие подростка и формирование его мировоззрения, а также нести угрозу здоровью и даже жизни. Поэтому ценны любые усилия, направленные на то, чтобы сделать Интернет более безопасным, а также полезным для детей. Рассмотрим некоторые пути положительного, развивающего влияния СМИ на учащихся 8-х классов в рамках преподавания урока искусства.

Киноискусство и телепрограммы относятся к телевизионным разновидностям СМИ. Благодаря правильному их внедрению в учебный процесс предмета «Искусство», они могут положительно влиять на развитие подрастающего поколения, а именно на развитие их критического мышления и музыкального кругозора.

Первый путь в решении этой задачи – многомерный анализ телевизионного фильма, в данном случае музыкального. Многомерный анализ позволит выявить не только особенности музыкального стиля, манеру исполнения в воспринимаемом фрагменте, но и познакомиться через музыку с эпохой, с общечеловеческими ценностями, поднимаемыми в данном произведении киноискусства.

Урок искусства в 8 классе предусматривает знакомство с искусством кино. Первоначально можно дать детям обзор основных видов и жанров кино. Рассказать историю его возникновения. Сравнить этот вид искусства с литературой, живописью, театром. Киноискусство – вид искусства, основанный на технической основе кинематографа, являющийся синтезом литературы, изобразительного искусства, театра и музыки. Киноискусство включает драматургические, языковые, музыкальные, живописно-пластические элементы, игру актёров. Оно не дублирует и не заменяет театр, литературу, музыку, или живопись, а перерабатывает их опыт в соответствии с особенностями экранного творчества [6].

Исторически в кинематографе сложилось четыре вида.

Первый вид – Художественное кино (или игровое) – вид киноискусства, создаваемый на основе сценария и воплощаемый режиссером-постановщиком средствами актерской игры, операторского мастерства, монтажа, озвучивания и т.д. Второй вид – документальное кино. Это прародитель всех видов кинематографа – вид киноискусства, материалом которого являются съемки подлинных событий и лиц. Первые документальные съемки провели братья Луи и Огюст Люмьер в 1895 г. во Франции. Третий вид – научно-популярное кино, включающее и учебное кино. Научно-популярное кино – один из видов научного кино, в общедоступной форме распространяющий знания, рассказывающий о развитии науки и техники. Оно служит целям образования и воспитания и активно влияет на мировоззрение зрителей. Учебное кино является одним из видов научного кино, которое используется в качестве вспомогательного средства в учебном процессе. Применяется, как правило, в тех случаях, когда учебный материал недоступен для восприятия в обычных условиях занятий. Этот вид кино будет интересовать нас более подробно, но о нем пойдет речь чуть позже. Четвертый вид – мультипликационное кино как вид киноискусства, произведения которого создаются путём съёмки последовательных фаз движения рисованных или объёмных объектов. Для него характерны фантасти-

ка, художественный вымысел. Мультипликация развлекает, но одновременно и воспитывает [7].

Внутри каждого вида кино сложилась своя система жанров, которая в кинематографе в целом позаимствована из литературоведения, но у кино свои способы построения произведения и воздействия на зрителя. Жанры художественного кино можно объединить в три группы: драматические, эпические, лирикоэпические. В особую группу выделяют жанры исторического кино. Наибольший интерес для нас представляют музыкальные фильмы как отдельный вид кинематографа. Музыкальное кино – вид киноискусства, в котором музыка играет главенствующую роль. К жанрам музыкального кино относятся: музыкальная комедия, фильм-ревю, фильм-опера, фильм-балет, фильм-оперетта, киноводевиль, киномюзикл [7].

В рамках урока «Искусство» можно провести с учащимися многомерный анализ музыкального фильма «Цирк» с Любовью Орловой в главной роли. В данном случае фрагмент фильма будет являться учебным материалом. В фильме поднимается проблема толерантности к человеку другого цвета кожи, равенства людей.

Перед просмотром (фрагмента фильма с исполнением колыбельной) целесообразно раздать учащимся карточки с вопросами следующего характера: Какова, по Вашему мнению, главная идея фильма? Актуальна ли эта идея в наше время? Почему? Как вы считаете, каков жанр данного фильма? Почему? Каков жанр музыкального произведения был исполнен в данном фрагменте? По каким средствам музыкальной выразительности вы это определили? Задача учащихся – внимательно посмотреть фрагмент фильма и ответить на вопросы, которые записаны на карточках. После просмотра фрагмента проводится дискуссия по данным вопросам.

Второй путь решения проблемы положительного и развивающего влияния СМИ на подрастающее поколение – создание учебного фильма, то есть фильма, решающего определенные образовательные задачи. Учебные фильмы могут быть в форме лекции, очерка, интервью, репортажа и т.д. Рассмотрим учебный фильм в форме телепередачи, предлагаемой школьникам для последующей дискуссии на уроке искусства. В данном случае предлагается фрагмент телепередачи «Культурная революция» с ведущим Михаилом Швыдкой. Задача учащихся – внимательно посмотреть фрагмент телепередачи и ответить на вопросы, предложенные на карточках. В данном фрагменте рассматриваются две противоположные точки зрения на проблему нравственности поколения. Учащимся предлагается ответить на следующие вопросы: Какая проблема обсуждается в этой передаче и чья точка зрения Вам ближе, почему? Какое нравственное качество Вы считаете важным для педагога-музыканта? Почему? Считаете ли Вы нынешнее поколение нравственным?

В процессе дискуссии у подростков формируется мировоззрение, развивается критическое мышление, способность отстаивать свою точку зрения. А средством развития данных качеств являются средства массовой информации. К важнейшим путям развивающего влияния СМИ можно отнести: многомерный анализ телевизионного фильма на уроке «Искусство», а также создание учителем или учащимися учебного фильма. Создание учебного фильма предполагает определенную подготовку учителя и учеников, а также последовательность (этапность). Первоначально целесообразно создать учебный фильм самому учителю и провести с учащимися соответствующее занятие. В данном случае нами выделены следующие этапы создания фильма и проведения занятия со стороны учителя: 1) рассмотрение актуальной социальной проблемы, существующей в обществе, которую можно проанализировать и способствовать ее решению на предмете «Искусство»; 2) поиск учителем средств, методов для организации занятия (поиск фрагментов телепередач по интересующей проблеме и т.д.); 3) подготовка учителем презентации, разработка вопросов для дискуссии; 4) подготовка и проведение урока; 5) анализ результатов, прогнозирование следующих уроков.

Таким образом, при правильной организации учебной работы на уроке, можно не только нивелировать негативное влияние СМИ, но, напротив, развивать у учащихся критическое мышление, музыкальный кругозор, формировать их мировоззрение в русле общечеловеческих культурных ценностей. В данной работе определены пути положительного, развивающего влияния СМИ на подростков в рамках предмета «Искусство», спрогнозированы этапы создания учебного фильма со стороны учителя, показаны фрагменты занятия-дискуссии по обсуждению учебных фильмов, которые могут быть использованы на предмете «Искусство».

Библиографический список

1. Кузина, С.В. Роль СМИ в формировании культурных приоритетов молодежи // Власть. – 2007. – № 8.
2. Абрамова, Г.С. Возрастная психология: учебник для студентов ВУЗов. – М., 2001.
3. Сухомлинский, В.А. Рождение гражданина. – М., 1971.
4. Дубинина, Т.М. Дети в Интернете // ИКТ в образовании. – 2008. – № 14.
5. Гинзбург, Э. Когда компьютер приносит беду // Обучение в России. – 2006.
6. Бондаренко, Е.А. Путешествие в мир Кино. – М., 2003.
7. Паркинсон, Д. Кино. – М., 1996.

Bibliography

1. Kuzina, S.V. Rolj SMI v formirovanii kulturnihkh prioritetov molodezhi // Vlastj. – 2007. – № 8.
2. Abramova, G.S. Vozrastnaya psikhologiya: uchebnik dlya studentov VUZov. – M., 2001.
3. Sukhomlinskiy, V.A. Rozhdenie grazhdanina. – M., 1971.
4. Dubinina, T.M. Deti v Internetе // IKT v obrazovanii. – 2008. – № 14.
5. Ginzburg, Eh. Kogda komp'yuter prinosit bedu // Obuchenie v Rossii. – 2006.
6. Bondarenko, E.A. Puteshestvie v mir Kino. – M., 2003.
7. Parkinson, D. Kino. – M., 1996.

Статья поступила в редакцию 05.11.14

УДК 378

Hataeva R.C., Abdullaev D.A. USING INTERNET TECHNOLOGIES IN FASILITATION OF TRAINING FOR THE FUTURE BACHELOR STUDENTS MAJORING IN MATHEMATICS DURING THE EDUCATIONAL PROCESS. The most important factor for the professional development of a teacher is his or her ability to carry out the reflection on different levels. This ability can be also developed with the help of web-sites. The tasks of the research for this paper is to analyze modern information and telecommunication means that have been introduced into the work of teachers, and to observe the progressive technologies in teaching that require new approaches to organization of the educational process and its realization in the modern conditions. The authors of the paper underline that the methods of students' work with educational Internet-resources can be divided into separate stages: studying and understanding of the contents; doing tests in all thematic branches that the teacher has planned; preparation for the work with interactive telecommunication resources that require active and creative participation of the student; doing individual tasks of the teacher; doing practical exercises (an e-seminar, a game, training) in real or delayed time; participation in extracurricular activities.

Key words: internet technologies, bachelors with major in Mathematics, facilitation of information technologies.

Р.С. Хатаева, канд. пед. наук, доц. каф. информационных технологий и прикладной информатики Чеченского гос. педагогического института, г. Грозный; Д.А. Абдуллаев, ассистент каф. информационных технологий и прикладной информатики Чеченского гос. педагогического института, г. Грозный, тел. +7(988) 2619706, E-mail: gadjiev82@mail.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРНЕТ-ТЕХНОЛОГИЙ В ОБЕСПЕЧЕНИИ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ ПО ПРОФИЛЮ «МАТЕМАТИКА» В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

В статье рассматриваются использование Интернет-технологий в обеспечении готовности будущих бакалавров по профилю «Математика» в образовательном процессе, информационно-технологическое обеспечение подготовки будущих бакалавров, задачи создания комплекса информационно-методического обеспечения инновационных форм учебного процесса. Целью данной статьи является рассмотрение разработанных и внедренных в педагогическую практику современных информационных и телекоммуникационных средств, а также передовых технологий обучения, требующих новых подходов к обеспечению учебного процесса и его реализации в современных условиях.

Ключевые слова: Интернет-технологии, бакалавр по профилю «Математика», ресурсы, информационно-технологическое обеспечение.

Современные средства информационных технологий за последние десятилетия сделали возможным, реальным и удобным сбор различных видов информации об окружающем мире, что значительно расширяет возможности педагога при проведении занятий, позволяет украсить и разнообразить проводимые мероприятия.

Активное использование цифровых образовательных ресурсов (ЦОР) приводит к изменению в содержании образования, технологии обучения и в отношениях между участниками образовательного процесса, позволяет индивидуализировать обучение, сделать его более адекватным способностям и темпам восприятия обучающихся.

Для многих педагогов, очевидно, что современное мультимедийное оборудование – надёжный помощник и эффективное

учебное средство в преподавании различных школьных предметов. Но сам по себе компьютер бесполезен, если нет доступа к информации: не обеспечен доступ к современным электронным ресурсам в Интернет или на компакт-дисках. При этом использование учителем качественных образовательных электронных ресурсов делает реальным для учащихся получение адекватного современным запросам школьного образования вне зависимости от месторасположения учебного заведения.

Работа с образовательными электронными Интернет-ресурсами должна быть понятной и доступной, отвечающей всем требованиям интерактивности. В качестве подобных ресурсов могут выступать сайты, которые подготавливаются студентами и служат для решения конкретных образовательных задач их подготовки.

Образовательный сайт – это информационная система, обеспечивающая пользователям единый авторизованный персонализированный доступ к внутренним и внешним информационным ресурсам и приложениям организации. С точки зрения основной деятельности – это интегрированная система управления распределенными информационными ресурсами. С точки зрения организации управления – это новая концепция организации рабочих мест сотрудников с единой точкой доступа ко всей информации, необходимой для выполнения соответствующих функций. С технической точки зрения – это информационная система, интегрирующая различные источники данных и отдельные функциональные системы с единой точкой входа и унифицированными правилами представления и обработки информации.

Важнейшим фактором профессионального развития преподавателя оказывается способность к рефлексии самого разного уровня и качества. В известной степени эту способность развивают сайты.

Веб-сайт – ключевая разработка из числа тех, которые создаются преподавателем в ходе проектирования учебной деятельности и анализа ее результатов. Данный вид информационного обеспечения учебного процесса отличается высокой степенью интегративности. Во-первых, веб-сайт призван объединить в себе четкие и разносторонние описания деятельности обучаемых и обучающего. Во-вторых, гипертекстовая технология, лежащая в основе веб-сайта, позволяет превратить информационный ресурс в мини-портал, содержащий ссылки на материалы проекта и на внешние ресурсы, используемые в работе [1].

По мнению ученых, веб-сайты должны включать следующие аспекты, которые учитываются при его создании не только и не столько преподавателем, сколько целой группой экспертов: размещение веб-сайта в Интернете; структура веб-сайта; требования к веб-сайту; методика использования готовых веб-сайтов; веб-сайт и учебное пособие программы; анализ учебных веб-сайтов; связь веб-сайтов, веб-квестов и телекоммуникационных проектов; этапы создания веб-сайта проекта [2].

Использование веб-страниц с учебными материалами при проведении уроков способствует:

- активной работе учеников, как на уроке, так и во внеурочное время для самостоятельной подготовки;
- повышению информационной культуры учащихся, т.е. умению целенаправленно работать с информацией и использовать для ее получения, обработки и передачи ИКТ;
- оперативности пополнения учебного материала новыми сведениями и ссылками на информацию, появляющуюся в научных журналах и в других специализированных источниках;
- публикации в Сети лучших ученических работ, привлечению учеников к участию в форумах, проведению конкурсов и конференций.

Важной задачей для вуза, преподавателей и руководителя является организационно-методическое и информационно-технологическое обеспечение педагогической практики. Традиционно, в вузе используются разработанные преподавателем методические указания, пособия на бумажном носителе.

Методика работы студентов с конкретными образовательными Интернет-ресурсами может быть сведена к следующим основным этапам: изучение и понимание содержания информации, представленной в Интернет-ресурсах; прохождения тестирования по всем тематическим направлениям, запланированным преподавателем в рамках конкретной дисциплины; подготовка к работе с интерактивными телекоммуникационными ресурсами, требующими активной творческой деятельности обучаемого; выполнение индивидуальных заданий преподавателя; участие в практическом занятии (электронном семинаре, игре, тренинге) в реальном или отсроченном времени; участие во внеучебных мероприятиях, имеющих отношение к изучаемому тематическому направлению и информатизированных на основе использования Интернет-ресурсов.

Основными видами компьютерных средств учебного назначения, которые могут рассматриваться как компоненты Интернет-ресурсов, являются: сервисные программные средства общего назначения; программные средства для контроля и измерения уровня знаний, умений и навыков обучающихся; электронные тренажеры; программные средства для математического и имитационного моделирования; программные средства лабораторий удаленного доступа и виртуальных

лабораторий; информационно-поисковые справочные системы; автоматизированные обучающие системы; электронные учебники; экспертные обучающие системы; интеллектуальные обучающие системы; средства автоматизации профессиональной деятельности, адаптированные для потребностей обучения.

Требования к преподавателю должны складываться из традиционных требований, предъявляемых к любому педагогу, и специфических, связанных с использованием современных информационных технологий и Интернет-ресурсов в образовательном процессе.

К традиционным требованиям относятся:

- **организаторские** (планирование работы, сплочение обучаемых);
- **дидактические** (конкретные умения подобрать и подготовить учебный материал, оборудование; доступное, ясное, выразительное, убедительное и последовательное изложение учебного материала.);
- **перцептивные** (проявляющиеся в умении проникать в духовный мир воспитуемых, объективно оценивать их эмоциональное состояние, выявить особенности психики);
- **коммуникативные** (умение устанавливать педагогически целесообразные отношения с обучающимися, коллегами, руководителями образовательного учреждения);
- **суггестивные** (эмоционально-волевое влияние на обучающихся);
- **исследовательские** (умение познать и объективно оценить педагогические ситуации и процессы);
- **научно-познавательные** (способность усвоения научных знаний в избранной предметной области);
- **предметные** (профессиональные знания предмета обучения).

В случае использования современных средств Интернет-технологий подобные требования значительно трансформируются. На практике во время использования средств информатизации не применяется или сильно деформируется традиционная педагогическая техника, особенно невербальные средства общения:

- экспрессивно-выразительные движения (проза, жест, мимика);
- такесика (рукопожатие, прикосновение и т.д.);
- проксемика (ориентация, дистанция);
- просодика и экстралингвистика (интонация, громкость, тембр, пауза, смех и т.д.).

В то же время выделяются специфические требования, необходимые при работе с современными средствами информатизации и Интернет-технологиями. В числе таких требований: знание преподавателем дидактических свойств и умение пользоваться средствами информационными и телекоммуникационными технологиями; владение подходами к определению качества подобных Интернет-средств; владение методами практической информатизации учебного процесса в рамках обучения конкретному предмету.

Дидактическая модель с применением Интернет-технологий предполагает, что будет изменена методическая концепция в организации следующих компонентов учебной деятельности: структура информационно-образовательного взаимодействия между учеником и педагогом и форма представления учебного материала; учебно-методическое обеспечение образовательного процесса; модернизация учебно-воспитательной среды.

Структура информационно-образовательного взаимодействия между учеником и педагогом и форма представления учебного материала отличаются принципиально. Если организация учебного процесса традиционным способом предполагает осуществление обратной связи между учеником и педагогом, то с применением Интернет-технологий на уроках появляется интерактивный партнер, как для учащегося, так и для педагога. Таким образом:

- обратная связь осуществляется между тремя компонентами информационно-образовательного взаимодействия.
- существенно меняется роль педагога, который теперь не является единственным источником учебной информации. Функции педагога смещаются в направлении кураторства или наставничества. Педагог становится тьютором, который координирует учебный процесс, решает творческие и управленческие задачи.
- роль ученика также меняется. Из пассивного потребителя фактографической учебной информации или участника проблемно поставленной учебной ситуации ученик переходит

на новый, более высокий уровень получения образовательных ресурсов. С приходом Интернет-технологий ученик имеет возможность: использовать систему поиска информации, анализировать доступные ресурсы, выбирать поопределенным признакам нужные ресурсы, обрабатывать информацию в больших объемах за сравнительно малый промежуток времени, передавать информацию и обмениваться ресурсами с субъектами обучения.

Учебно-методическое обеспечение образовательного процесса позволяет:

- организовать обратную связь между субъектами учебного процесса и, что особенно важно, в обсуждении проблемы одновременно могут участвовать несколько учащихся; визуализировать информацию об объектах, закономерностях процессов и явлениях, протекающих в реальном времени или виртуально;
- автоматизировать процессы вычислительного характера, информационно-поисковую деятельность, операции по сбору, обработке, передаче, отображению, тиражированию и архивации информации;
- автоматизировать обработку результатов учебного эксперимента с возможностью многократного повторения;
- организовать автоматизированный процесс контроля знаний учащихся, мониторинг качества образования.

Главной отличительной особенностью учебно-методического обеспечения урока современного уровня становятся средства обучения, реализующие вышеуказанные возможности.

Модернизация учебно-воспитательной среды предполагает информационную деятельность, предполагающую следующие компоненты:

- сбор, систематизация, хранение, обработка информации об изучаемых объектах, явлениях, процессах и методических приемах;

- моделирование учебных ситуаций на основе доступных ресурсов и приемлемых технологий (в том числе, виртуальных);
- создание новых или адаптация имеющихся в школьной коллекции образовательных ресурсов для обеспечения учебного процесса;
- использование возможностей Интернет для организации информационного взаимодействия субъектов обучения, организации самообразовательной деятельности, пополнение школьной коллекции новыми образовательными ресурсами. Интернет-технологии позволяют организовать взаимодействие с различными информационными объектами, опираясь на собственный опыт, базовые знания и возможность оперативно находить для решения определенной задачи недостающие ресурсы, оценивать их качество и уровень приемлемости, использовать для решения практической задачи учебного или социального значения [3].

Важность дидактической модели проведения урока с применением Интернет-технологий (модели урока и методика проведения урока) представляется важной для педагогов любых типов образовательных учреждений, при этом особую важность дидактическая модель представляет для сельских, инновационных школ, для школ, реализующих предпрофильное и профильное обучение.

При организации таких уроков с использованием Интернет-технологий будущие бакалавры в образовательном процессе используют образовательные сайты Интернет. Достоинством образовательных сайтов Интернет является удобство и простота спроектированного интерфейса, позволяющего привлечь внимание студентов к изучаемой области знаний, создать визуальный интерес.

Библиографический список

1. Бобокова, Е.Н. Модель формирования готовности педагогов к использованию ИКТ в своей работе [Э/р]. – Р/д: <http://www.it-education.ru/2007/reports/Stend/Bobonova.htm>
2. Образование, которое мы можем потерять. – М., 2002.
3. Паштаев, Б.Д. Теоретические основы подготовки преподавателя современного вуза к инновационно-коммерческой деятельности: дис. д-ра. пед. наук. – Махачкала, 2013.

Bibliography

1. Bobokova, E.N. Modelj formirovaniya gotovnosti pedagogov k icpoljzovaniyu IKT v svoeyj rabote [Eh/r]. – R/d: <http://www.it-education.ru/2007/reports/Stend/Bobonova.htm>
2. Obrazovanie, kotoroe mih mozhem poteryatj. – M., 2002.
3. Pashtaev, B.D. Teoreticheskie osnovih podgotovki prepodavatela sovremennogo vuza k innovacionno-kommercheckoyj deyateljnosti: dic. d-ra. ped. nauk. – Makhachkala, 2013.

Статья поступила в редакцию 03.11.14

УДК 378.1

Abdusalamov R.A. THE SYSTEM OF FORMING INFORMATION CULTURE IN FUTURE LAWYERS. The article discusses the substantive component of the formation and development of information culture as an example of higher legal education in the theoretical and practical aspects. The article analyzes the computer environment as a system that provides the result of the cooperative action of the elements constituting the individual development of information culture. The research is based on the idea that the information culture is tightly connected with creative activity. The author uses a theory of forming creative skills in education to distinguish three levels of functioning of the computer environment in the formation of the information culture. These levels are basic, professional and special. A criterion to define the effectiveness of the computer environment is called an ability of a lawyer to use modern computer technology in his professional work. The author concludes that the basis in the strategy of forming the information culture has a modular approach, implemented into the education through national and regional components in the curriculum.

Key words: system, computer environment, educational computer environment, information culture, information components of culture.

Р.А. Абдусаламов, канд. пед. наук, доц., зав. каф. информационного права и информатики юридического факультета ФГБОУ ВПО «Дагестанский гос. университет» г. Махачкала, E-mail: gadjev82@mail.ru

СИСТЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩЕГО ЮРИСТА

В статье рассматривается содержательная составляющая формирования и развития информационной культуры на примере высшего юридического образования. Анализируется компьютерная среда как система, обеспечивающая результат кооперативного действия элементов. Автор прослеживает развитие отдельных со-

ставляющих информационной культуры, с основных аспектов предлагаемой компьютерной среды, приходит к выводу, что в основе развития информационной культуры лежит модульный подход, реализуемый за счет национально-регионального компонента. Исследование базируется на идее о тесной связи между информационной культурой и творческой деятельностью. Опираясь на теорию формирования творческих умений автором выделяются три уровня функционирования компьютерной среды в формировании информационной культуры: базовый, профессиональный и специальный. Критерием эффективного функционирования компьютерной среды при формировании информационной культуры называется способность молодого юриста использовать в профессиональной жизни современные компьютерные технологии.

Ключевые слова: система, компьютерная среда, образовательно-компьютерная среда, информационная культура, компоненты информационной культуры.

В системе высшего профессионального образования курс информатики сейчас является базовым общенаучным курсом, включенным в образовательные стандарты и обязательным для изучения, независимо от профиля образовательного учреждения, и несмотря на отсутствие единого мнения, относительно его целей и содержания. Сейчас вычислительная техника, компьютерные и телекоммуникационные технологии являются самыми мощными и перспективными средствами передачи, обработки и хранения информации, что не исключает использование других, более совершенных или принципиально новых технических средств в будущем [1].

Задача изучения структуры и свойств информации, особенностей ее применения в различных сферах человеческой деятельности всегда будут предметом изучения информатики, так как она рассматривается и в теоретическом, и в практическом аспектах, ее основные проблемы и задачи охватывают широкий спектр фундаментальных и прикладных научных, технологических, технических и общественных вопросов. Информатика всегда будет актуальной в плане формирования мировоззрения информационной эпохи, развития интеллекта и творческого мышления личности, составляющих основу информационной культуры.

В рамках нашего исследования мы рассмотрим содержательную составляющую формирования и развития информационной культуры на примере высшего юридического образования, выбор которого объясняется рядом причин. **Во-первых**, в вузах сосредоточены прогрессивные и восприимчивые к новому научно-технические кадры, а знания и навыки, приобретаемые при обучении будущим специалистом, в дальнейшем во многом определяют пути развития общества; **во-вторых**, вузы являются основным звеном подготовки специалиста, закладывающим основы профессиональных знаний и умений, совершенствуемые и конкретизируемые в дальнейшей непосредственной профессиональной деятельности. **В-третьих**, именно в системе высшего образования происходит наиболее полное развитие социально значимых качеств личности, подготовка к дальнейшей жизнедеятельности. **В-четвертых**, свобода выбора и вариативность учения, разнообразие форм учебной деятельности, ослабление традиционных механизмов передачи, выступают объективными предпосылками формирования картины мира, обеспечивающей ориентацию личности в различного рода жизненных ситуациях, в том числе и ситуациях неопределенности, через совместную деятельность с взрослыми и сверстниками.

Анализ имеющегося на сегодняшний день опыта применения социальных технологий к явлениям культуры и процессам формирования личности позволяет обосновывать правомерность применения социотехнологического подхода к формированию информационной культуры специалистов. В ходе нашего исследования выяснилось, что технологии формирования информационной культуры в последние годы стали предметом исследований ученых и получили название двухуровневых социально-педагогических технологий.

Структура ФГОС ВПО, включающий общий гуманитарный и социально-экономический; общий математический и естественнонаучный; общепрофессиональный; специальный циклы, далеко не в полной мере отражают роль информационного компонента с точки зрения формирования информационной культуры. Анализ практики реализации ФГОС ВПО показывает, что, хотя на формирование информационной культуры фактически направлено множество учебных дисциплин, отсутствие единства подходов не позволяет реализовать задачу подготовки будущих специалистов. Кроме того, количество часов, отводимых на ин-

формационную подготовку, не достаточно для решения задач формирования информационной культуры.

Реальная возможность исправления указанных недостатков формирования информационной культуры предоставляется на тактическом уровне, где социально-педагогическая технология реализуется в процессе обучения в рамках конкретного вуза с помощью имеющихся организационно-методических средств: номенклатуры специальностей, учебных планов и программ, раскрывающих содержание подготовки будущих специалистов и предполагающих систему форм, методов и средств обучения, обеспечивающую наиболее эффективное достижение поставленных целей. Структура образовательных стандартов, предусматривающих наличие двух компонентов – федерального и национально-регионального, предоставляет возможность вузам включать в обучение необходимые дисциплины, решающие практические задачи, реализующие образовательные концепции и корректирующее содержание учебного процесса. Поэтому выявленное отсутствие в федеральном компоненте ГОС ВПО дисциплин, ориентированных на формирование информационной культуры, и четкое обозначение комплекса учебных курсов, способствующих этому, может быть восполнено на уровне организации учебного процесса конкретных вузов.

С этой целью в Дагестанском государственном университете специально разработаны спецкурсы, содержание которой носит интегральный характер и имеет направленность на непрерывность формирования информационной культуры будущего юриста. В нашем случае нами реализуется подход, предполагающий как введение в учебный план принципиально новых дисциплин, так и увеличения акцента на дисциплину «Информатика и математика», усиление ее мировоззренческих и междисциплинарных аспектов при преподавании за счет разбиения на отдельные модули и увеличение часов за счет национально-регионального компонента соответствующих ФГОСов ВПО.

Это связано с рядом причин, среди которых: специальность юриспруденция не относится к «информационному профилю»; недостаточная подготовка по информатике в школе, где закладываются основы владения компьютерными технологиями студентами, поступившими на 1-й курс.

Согласно опросу некоторые из студентов, особенно из сельской местности, вообще никогда не работали на компьютере, а другие пользовались устаревшей техникой, уже практически нигде не применяемой, третьи изучали только основы алгоритмизации и программирования на Бейсике. В данной ситуации для формирования и развития информационной культуры личности в вузе оказывается недостаточно часов, предусмотренных на изучение информатики в ФГОС ВПО рассматриваемой специальности.

Изучение информатики на 1 курсе, как это предусмотрено образовательным стандартом, не способствует получению достаточных знаний, умений и навыков студентами в области информатики, а большинство их к моменту окончания вуза оказываются не актуальными в силу нарастающих темпов информатизации всех сфер деятельности. Таким образом, увеличение часов на изучение информатики (1 курс) не способствует поддержанию на протяжении почти всего периода обучения в вузе уровня информационной культуры в актуальном состоянии.

Кроме того, как показывает практика, количество часов по информатике, предусмотренное государственным стандартом, оказывается достаточным лишь для усвоения базовых знаний и умений, в то время как «для удовлетворения потребности информационного общества в творческих личностях, необходимо обеспечить освоение знаний и информации».

В нашем случае на протяжении с первого по пятый курс изучение информатики и компьютерных средств предполагает учебную работу в аудитории, самостоятельную работу в специально отведенное время в компьютерном классе, обеспечивающие непрерывность информационной подготовки. Тем самым студенты получают возможность применять полученные знания по компьютерным информационным технологиям для решения задач общих профессиональных и специальных дисциплин не только в процессе обучения в вузе, но и по окончании его.

Одним из основных аспектов предлагаемой компьютерной среды развития информационной культуры является модульный подход, реализуемый за счет национально-регионального компонента, соответствующего ФГОС ВПО.

С учетом сказанного помимо дисциплины «Информатика и математика» на развитие информационной культуры студента направлены такие дисциплины и спецкурсы общепрофессионального цикла как «Информационные технологии в юриспруденции» (ИТЮ), «Правовая информатика», «Графические криминалистические программы» и «Сетевые информационные технологии», преподавание которых осуществляется в полном соответствии с ФГОСом ВПО и опиралось на уже сформированный средствами информатики уровень информационной культуры.

Таким образом, описанная нами среда позволила нам создать систему формирования и развития информационной культуры личности в системе образования на примере вуза.

Реализовывая компьютерную среду формирования информационной культуры будущего юриста в учебном процессе, основной акцент мы делали на нормативный курс «Информатика и математика», изучение которого предусматривается с 1 семестра.

В рамках нормативного курса обеспечивается формирование компонентов информационной культуры:

- информационной грамотности, включающей стройную, логически связанную систему знаний информационных технологий, в том числе компьютерных; умения и навыки любой деятельности, связанной с информацией, а так же умения и навыки планирования своей деятельности, проектирования и построения информационных моделей, коммуникаций, дисциплины общения и структурирования сообщений, инструментирования всех видов деятельности, использования современных технических средств в судебном процессе как базовой компоненты;
- осознанной мотивации личности на удовлетворение своих информационных потребностей на базе знаний информационных технологий, в том числе компьютерных, повышение своего общекультурного и профессионального кругозора, развитие умений и навыков информационной деятельности на основе использования информационных технологий;
- интеллектуальной составляющей, включающей определенный стиль мышления, главными характеристиками которого выступают самостоятельность и креативность.

Самореализация в процессе творческой информационной деятельности на базе использования информационных технологий подготавливает личность к самостоятельному продолжению своего образования.

Более подробно рассмотрим механизм функционирования компьютерной среды, представляющей систему формирования информационной культуры будущего юриста.

Компьютерная среда формирования информационной культуры будущего юриста нами рассматривается как развивающаяся во времени система, представляющая собой совокупность компонентов, обеспечивающих качественное и количественное преобразование уровня сформированности характеристик личности.

Кроме того, как целостное образование компьютерная среда рассматривается как система, обеспечивающая результат кооперативного действия элементов системы, развитие отдельных составляющих информационной культуры, через деление его на элементы и выделение внешней среды [2].

Следует отметить, что компьютерная среда обеспечивает поступательный характер формирования, когда пройденные ступени как бы повторяют известные черты, свойства низших на более высокой базе характеризуются необратимостью, то есть не копированием, а движением на новом уровне, новом витке спирали, когда реализуются результаты предыдущего развития, 78

представляющие собой единство борющихся противоположностей, являющихся внутренней движущей силой процесса развития.

В основу функционирования компьютерной среды формирования информационной культуры будущего юриста положен уровневый подход, предполагающий переход от одного к другому, более сложному и качественно отличному уровню, определяемому как «дискретное, относительно устойчивое, качественно своеобразное состояние материальной системы».

Разделяя точку зрения о тесной связи между информационной культурой и творческой деятельностью и опираясь на теорию формирования творческих умений в процессе профессионального обучения, нами выделены три уровня функционирования компьютерной среды формирования информационной культуры будущего юриста: базовый, профессиональный и специальный.

В ходе нашего исследования в качестве критерия эффективности компьютерной среды формирования информационной культуры будущего юриста, нами выделена способность личности использовать в своей профессиональной деятельности современные компьютерные средства.

В нашем исследовании мы придерживаемся позиций С.Л. Рубинштейна: «Всякая способность является способностью к чему-нибудь, к какой-то деятельности. Наличие у человека определенной способности означает пригодность его к определенной деятельности. Всякая более или менее специфичная деятельность требует от личности более или менее специфичных качеств. Мы говорим об этих качествах как о способности человека. Способность должна включать в себя различные психические свойства и качества, необходимые в силу характера этой деятельности и требований, которые она предъявляет» [3]. Существенным моментом в понимании сущности категории «способность» является то, что «способность закрепляется в личности как более или менее прочное достояние, но она исходит из требований деятельности и, будучи способностью к деятельности, она в деятельности и формируется».

Сегодня практически любая деятельность человека осуществляется в условиях информатизации общества, результаты и успешность которой зависят от сформированности информационной культуры личности, уровень которой определяется способностью человека использовать в этой деятельности доступные ему компьютерные средства.

По мнению С.Л. Рубинштейна, при развитии способностей в деятельности существенную роль играет своеобразная взаимная связь между способностями и умениями. С одной стороны, освоение знаний, умений и т.д. предполагает наличие известных способностей, а с другой – само формирование способности к определенной деятельности предполагает освоение связанных с ней знаний, умений и т.д. Эти умения, знания и т.д. остаются чем-то совершенно внешним для способностей человека, лишь пока они не освоены. По мере того как они осваиваются, т.е. превращаются в личное достояние, они перестают быть только знаниями, умениями, полученными извне, а ведут к развитию способностей [3].

Опираясь на вышеизложенное показателем определенных способностей в исследовании рассматриваем комплекс знаний, умений и навыков, необходимых для оперирования информационной средствами компьютерных технологий.

Выбор данных модулей был обусловлен текущим развитием информационных технологий как в целом, так и в предметных областях специальности «Юриспруденция» (рис. 1).

Увеличение количества модулей формирования уровней от мировоззренческого до специального свидетельствует о том, что показатели каждого уровня включают в себя предыдущий уровень информационной культуры. Выбор последовательности изучения модулей был обусловлен принципом «от простого к сложному», преемственностью знаний, умений и навыков и их соответствием учебной деятельности студентов в целом при изучении других дисциплин. Такой принцип построения изучения информатики позволил студентам для применения полученных знаний не ждать окончания вуза, а сразу же самостоятельно использовать их в своей повседневной и учебной деятельности, что способствовало освоению, а значит и развитию информационной культуры [4].

Таким образом, построенная нами компьютерная среда формирования информационной культуры личности в условиях вуза посредством модульной системы требует оценки эффективности её использования.



Рис. 1. Модульная система формирования информационной культуры будущего юриста

Библиографический список

1. Информатика и математика для юристов. Сеть Интернет / под ред. проф. В.Д. Элькина. – М., 2003.
2. Ромашина, С.Я. Дидактические основы формирования культуры коммуникативного воздействия педагога: учеб. пособ. для студентов педагогических вузов. – Барнаул, 2002.
3. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии. – СПб., 2000.
4. Рудик, В.Л. Построение модульной системы обучения компьютерным технологиям: дис. ... канд. пед. наук. – М., 1997.

Bibliography

1. Informatika i matematika dlya yuristov. Setj Internet / pod red. prof. V.D. Ehlikina. – M., 2003.
2. Romashina, S.Ya. Didakticheskie osnovih formirovaniya kul'turh kommunikativnogo vozdeystviya pedagoga: ucheb. posob. dlya studentov pedagogicheskikh vuzov. – Barnaul, 2002.
3. Rubinshteyn, S.L. Osnovih obthejy psikhologii. – SPb., 2000.
4. Rudik, V.L. Postroenie modul'noy sistem obucheniya kompyuternim tekhnologiyam: dis. ... kand. ped. nauk. – M., 1997.

Статья поступила в редакцию 25.10.14

УДК 371.036

Huseynov S.M. THE SPECIFICITY AND CHARACTERISTICS OF THE MAIN TYPES OF MUSEUM EXHIBITIONS IN THE ASPECT OF AESTHETIC EDUCATION. The article discusses the specifics and characteristics of the main types of museum exhibitions in the aspect of aesthetic education. The necessity to familiarize students with museum exhibitions helps students to adequately understand the artistic merits of museum exhibitions, to attach them to the great traditions of the past and the highest examples of museum culture. The aim of the article is to analyze the creative and cultural heritage of the peoples of Dagestan, the realization of artistic and pedagogical potential and educational significance of the monuments of history, culture and art in the admission of students to the national and world cultural values. The research mentions that during excursions the attention of pupils should be directed on their apprehension of new terminology that is frequently used in academic work in various fields. The author believes that one of the most effective forms that facilitates better aesthetic education is a museum in a school.

Key words: cultural values, aesthetic education, museums, museum exhibits, museum exhibitions.

С.М. Гусейнова, зам. директора по УВР в МБОУ СОШ №31, г. Махачкала, E-mail: gadjiev82@mail.ru

СПЕЦИФИКА И ХАРАКТЕРИСТИКА ОСНОВНЫХ ВИДОВ МУЗЕЙНЫХ ЭКСПОЗИЦИЙ В АСПЕКТЕ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ

В статье рассматривается специфика и характеристика основных видов музейных экспозиций в аспекте эстетического воспитания школьников. Обосновывается необходимость ознакомления учащихся с музейными экспонатами, стремление помочь школьникам в достаточной мере разобраться в художественных достоин-

ствах музейных экспозиций, приобщать их к замечательным традициям прошлого и высоким образцам музейной культуры. Целью статьи является анализ творческо-культурной наследия народов Дагестана, реализация художественно-педагогического потенциала и воспитательной значимости памятников истории, культуры и искусства в приобщении учащихся к отечественным и мировым культурным ценностям. Автор статьи убежден, что наилучшей формой в воспитании эстетического восприятия школьников является школьный музей.

Ключевые слова: культурные ценности, эстетическое воспитание, музеи, музейные экспонаты, музейные экспозиции.

Формирование у подрастающего поколения устойчивого интереса к национальной художественной культуре во многом зависит от разнообразия исторического, этнографического материала музейной экспозиции, используемого педагогом в процессе художественно-эстетического воспитания школьников. Визитной карточкой музея, видимой для посетителей, является его экспозиционно-выставочная работа. Понятие экспозиции постоянно уточняется современными музейоведами. При одинаковом подходе к их значимости в деятельности музея существуют разные определения.

А.Б. Закс дал следующее определение: «Музейная экспозиция – основная форма музейной коммуникации, образовательные и воспитательные цели которой осуществляются путем демонстрации музейных предметов, организованных, объясненных и размещенных в соответствии с разработанной музеем научной концепцией и современными принципами архитектурно-художественных решений» [1].

Экспозиция музейная возникает в связи с потребностью использования музейного собрания в просветительных целях, а также для эмоционального воздействия на посетителя. Открывая возможность непосредственного контакта человека с культурными и научными ценностями, экспозиция музеев составляет основу коммуникации музейной. Является необходимой базой для реализации культурно-образовательной деятельности музеев [2].

Экспозиция может рассматриваться и как часть действительности, фрагмент природы и материального мира человека, и как отраженная картина действительности [3].

Исходя из этих определений, музейная экспозиция может рассматриваться как информационно-коммуникативная музейная система, основанная на знаковом значении музейных предметов, создающих благодаря своим эмоциональным, научным, художественным свойствам модель объективного мира, адекватно воспринимаемую посетителями музея.

В настоящее время сосредоточение в музеях регионов России колоссального экспозиционного материала позволяет эффективно использовать его бесценный обучающий и воспитательный потенциал в качестве действенного средства эстетического воспитания школьников, приобщения юного поколения к ценностям национальной художественной культуры.

Этнографические достопримечательности родного края, художественно-эстетические особенности объектов истории, культуры и искусства Дагестана служат педагогу своеобразным эталонным образцом для сравнительных разъяснений, в преподавании предметов художественно-эстетического цикла, освоении подрастающим поколением мирового художественного наследия музейными средствами [4].

Значительным подспорьем для учителя в этом контексте послужит знакомство школьников с различными видами музеев: художественными, краеведческими, этнографическими, школьными, домашними и др. сформированными в различных художественных центрах и городах Республики Дагестан.

Краеведческие музеи в значительной степени осуществляют связь юного поколения с историей родного края с его художественной культурой и выдающимися личностями, создающими художественные и эстетические ценности. Эта разновидность музеев расширяет возможности просветительства, свидетельствует об особенностях местных достопримечательностей жизни, что в свою очередь открывает путь к познанию закономерностей развития местной культуры в ее взаимосвязи с многонациональной культурой страны. Экспозиционное собрание краеведческого музея направлено на формирование у школьников основ научного мировоззрения, развития патриотизма, внимания к вопросам экологии окружающей среды. В экспозиции, как правило, представлены предметы народного искусства, изделия художественных ремесел и традиционных промыслов, предметы традиционного быта, произведения изобразительного и декоративно-прикладного искусства, создава-

емые местными художниками, мастерами народного искусства; объекты ископаемых, флоры и фауны региона, документальные свидетельства об исторических личностях, посетивших край и др.

Содержание работы **этнографического музея** ориентировано на учебно-воспитательные и познавательные задачи в школе по дисциплинам гуманитарного цикла: истории, традиционн-бытовой культуре этносов региона и др. Сущность эстетико-воспитательных задач, присущих этнографической экспозиции музея, находит свое выражение в следующих психолого-педагогических установках: *повышение роли нравственно-эстетического воспитания учащихся средствами музейной экспозиции, привития любви к истории и традиционной культуре; воспитание умения ценить прекрасное в явлениях действительности, культурного наследия предков; способствовать сохранению памятников истории и культуры; обогащение этнографического опыта; формирование эстетического чувства к традициям и обычаям предков; умение понимать и различать культурные проявления этносов региона; получить представление о нации, назначении и художественной отделке различных памятников отечественной культуры.*

В ходе экскурсионной работы с учащимися особое внимание следует уделять усвоению школьниками терминологии, употребляемой в практике научных исследований различных видов и жанров искусства этнографии.

В искусствоведческих музеях первостепенное значение придается поиску, отбору и учету различных художественных объектов декоративно-прикладного и изобразительного искусства, известных как шедевров отечественной художественной культуры. При поиске объектов искусства и комплектовании музейной экспозиции музейные работники руководствуются следующими критериями:

- *художественная ценность объекта* (например, в изде-лии декоративного искусства художественное начало устанавливается путем сопоставления с образцами этого вида искусства, находящимися в музейных коллекциях);
- *художественно-эстетические*, стилевые характеристики художественного произведения (картины, скульптуры), принадлежность авторства выдающейся личности в области искусства;
- *информационная значимость экспоната* (историческая, эстетическая, художественная) и др. Сотрудничество искусствоведа с общеобразовательными школами показывает, что музейная экспозиция данного направления оказывает воздействие на формирование у школьников верного понимания категорий эстетики, закономерностей эстетического освоения явлений действительности.

Знакомство с экспозицией художественного направления способствует освоению школьниками категорий творческого процесса художника, поиска композиции, натурные зарисовки, изучение произведений графики и живописи станковой и монументальной скульптуры. Целостный научно-искусствоведческий анализ экскурсоводом экспозиционного произведения способствует активному восприятию его школьниками, побуждает к осмыслению художественных особенностей и достоинств произведения. В этом процессе, естественно, основой служит принцип анализа произведения.

Здесь следует отметить, что педагогу необходимо наблюдать за тем как учащиеся выражают свое отношение к тем или иным рисункам, полотнам, скульптурам или произведениям декоративно-прикладного искусства, как проявляются у них психические состояния в мимике, в своеобразной речевой реакции, смене настроений и мотивов поведения. Подобное наблюдение способствует поиску и апробации новых более эффективных методов общения с экскурсантами-школьниками.

Одной из наиболее эффективных форм решения проблем эстетического воспитания учащихся является организация школьного музея, предполагающая соблюдение следующих требований:

- оформление интерьера школьного музея и расположение объектов экспозиции продумывается с учетом доступности экспонатов, использующихся учителями в качестве наглядных пособий для проведения уроков художественно-эстетического цикла;
- наличие музейной экспозиции в школе инициирует приобщение учащихся к самостоятельной исследовательской работе, выполнению творческих реферативных заданий, рисунков, текстовых описаний, составлению графиков, диаграмм и др.;
- школьный музей, являющийся хранилищем художественных коллекций, экспонатов этнографического, искусствоведческого и исторического значения, позволяет школьникам получить наглядно-эмоциональное представление о культуре родного края, что, бесспорно, способствует эстетическому восприятию и более эффективному усвоению учебного материала;

Главное назначение школьной музейной экспозиции – непрерывное использование учителями новых приобретенных знаний в преподавании дисциплин гуманитарного и художественно-эстетического цикла.

Целостный анализ творческого культурного наследия народов Дагестана, реализация эстетического художественно-педагогического потенциала и воспитательной значимости памятников истории, культуры и искусства в приобщении учащихся к отечественным и мировым культурным ценностям предполагает осуществление следующих требований:

- соблюдать принцип систематизированного методического руководства музейной деятельностью школьников;
- акцентировать внимание на общественной значимости объектов музейной экспозиции, являющихся выразителями национального менталитета, этнического своеобразия национальной;
- в процессе восприятия и изучения конкретных музейных экспонатов, представляющих интерес для того или иного исследования, изучить исторические условия и общественно-политические обстоятельства возникновения и воплощения изобразительных и композиционных приемов, свидетельствующих об идейной направленности художественного образа изделий – музейных экспонатов;
- выявить связь тематики экспонатов музейной коллекции с актуальными проблемами современности;
- в процессе приобщения к декоративно-прикладным и изобразительным объектам музейной культуры вырабатывать у школьников потребность в творческой самореализации посредством изучения явлений действительности – законов линейной и воздушной перспективы, конструктивных и эстетических особенностей предметного мира, природы и др.;
- на примере этнографических музейных экспонатов исследовать специфические этнографические подробности и особенности традиционно-бытовой культуры, художественных традиций этноса;
- в процессе приобщения к отечественной художественной культуре посредством изучения музейной экспозиции использовать ассоциативные взаимосвязи различных видов искусства, художественного творчества – архитектурных, живописных и декоративных произведений, художественного слова, музыкальных композиций и др.
- констатируя изобразительные и композиционные особенности объектов музейной экспозиции, акцентировать внимание на нравственно-эстетическом значении ценностей национальной художественной культуры и др.

Дагестан, так же как и любой другой регион России, располагает художественными памятниками истории и культуры, произведениями монументальной скульптуры, живописи и графики, декоративно прикладного творчества. Использование в учебном образовательно-воспитательном процессе такого изобилия художественного материала музейной экспозиции представляет

познавательный интерес не только для самих учащихся, но и педагогов, родителей.

Актуализируя и совершенствуя традиционные функции музейных учреждений, каждая организация по-своему реализует проблему поиска новых форм и методов работы музея. Для выявления связи между музейными экспонатами и событиями, в экспозицию вводится научно-вспомогательный материал: каталоги, таблицы, проспекты и т.д., способствующие выявлению тематической направленности экспозиции, раскрывая значение отраженных в экспозиции фактов. Объяснительные тексты характеризуют экспонаты тематических разделов, экспозиционных комплексов, помогают ориентироваться в экспозиции экскурсантам. Таким образом, каждый вид экспозиционного материала несет определенную смысловую нагрузку, а все средства вместе направлены на выявление содержания, заложенного в экспозиции посредством музейных объектов.

Уникальными домашними музеями известны жители дагестанского селения Кубачи, славившиеся не только ювелирным мастерством, но и страстью к собирательству потомственных систематически пополняющихся уникальных коллекций высокохудожественных изделий декоративно-прикладного искусства. Обычно в «кунацкой», предназначенной для дорогих гостей, на стене с потолка до пола плотными рядами развешивались медные, латунные, многокрасочные фарфоровые, яркие фаянсовые, глиняные чаши, миски, блюда декорированные орнаментом. Здесь можно было найти персидские, индийские, арабские, китайские, французские изделия, русские с маркой Кузнецова и, разумеется, местные изделия, отличающиеся самобытными формами и декором. Другую стену занимали полки с кувшинами, вазами, котлами и др. изделиями, расположенными в строго определенном порядке: первый ряд заполнялся большими треногими бронзовыми котлами кубачинского производства, предназначенными для приготовления пищи в торжественных случаях; следующая полка – котлами меньших размеров для повседневного использования; на третьей полке выставлялись антропоморфного вида «Мучаль», с крышками, напоминающими папахи; в четвертом ряду размещалась латунная и медная посуда с тончайшими орнаментами и арабскими письменами; пятый ряд – латунными конусообразными чеканными вазами. Все эти предметы, переходящие из поколения в поколение, по традиции предназначались для передачи дочерям во время свадьбы. И в современном селении, как и в старину в каждом доме есть комната-музей, где собраны приобретенные в течение веков антикварные произведения искусства не только кубачинского происхождения, но и арабской, индийской и иранской работы, а также из стран Западной Европы.

Развитие музейной коммуникации, сосредоточение в музеях колоссального и разнообразного систематизированного ценностного материала способствует превращению их в подлинные очаги воспитания художественно-эстетической культуры школьников.

В силу специфических возможностей музеи создают особые педагогические условия и средства для освоения учащимися культурного наследия и могут выступать в качестве ценностного ориентира в повышении эффективности эстетического воспитания школьников.

Теоретический анализ работы в данной области показывает, что одним из основных условий эффективности научных исследований и педагогической практики на пути становления теоретических основ приобщения к художественной культуре школьников средствами музейно экспозиции является изучение и познание накопленного педагогического творческого опыта предыдущих поколений [5].

К тому же музейные предметы по своей наглядно-образной специфике зачастую доступнее восприятия ребенка лаконичное и понятное по своим изобразительным средствам воспитывает художественный эстетический вкус, развивает чувство прекрасного.

Наши педагогические исследования свидетельствуют о недостаточной востребованности эстетического потенциала музейных экспонатов в системе регионального художественного образования. В то же время традиционная национальная художественная культура, памятники истории и искусства Дагестана, являющиеся бесценным достоянием народа, мировой культуры, обладают большим творческим потенциалом в воспитании и высокоинтеллектуальной гуманной личности.

Библиографический список

1. Музееведение. Музеи исторического профиля. – М., 1988.
2. Музейная энциклопедия. – М., 2001. – Т. 2.
3. Арзамасцев, В.П. О семантической структуре музейной экспозиции // Музееведение. На пути к музею XXI века. – М., 1989.
4. Дамаданова, С.Р. Эстетическое воспитание учащейся молодежи средствами изобразительного искусства и отечественной художественной культуры // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – Вып. 1.
5. Раджабов, И.М. Гуманизация художественно-педагогического образования: Региональный подход: монография. – Махачкала, 2013.

Bibliography

1. Muzeevvedenie. Muzei istoricheskogo profilya. – M., 1988.
2. Muzejnaya ehnciklopediya. – M., 2001. – T. 2.
3. Arzamascev, V.P. O semanticheskoy strukture muzejnoy ehkspozicii // Muzeevvedenie. Na puti k muzeyu XXI veka. – M., 1989.
4. Damadanova, S.R. Ehsteticheskoe vospitanie uchayeyasya molodezhi sredstvami izobrazitel'nogo iskusstva i otechestvennoy khudozhestvennoy kul'turii // Sovremenniihe problemih nauki i obrazovaniya. – 2013. – Vihp. 1.
5. Radzhabov, I.M. Gumanizaciya khudozhestvenno-pedagogicheskogo obrazovaniya: Regional'nihiy podkhod: monografiya. – Makhachkala, 2013.

Статья поступила в редакцию 25.10.14

УДК 378

Kokorina I.V. THE TASK OF STRENGTHENING THE PROFESSIONAL ORIENTATION OF TEACHING PROBABILITY THEORY AND MATHEMATICAL STATISTICS AT A UNIVERSITY. HISTORY AND MODERNITY. The paper offers a retrospective analysis of the integration of stochastic courses in programs of higher educational institutions of Russia with the aim of identifying the reasons that historically have led to a problem of isolation of contents of an educational course from its professional needs. The author names factors contributing to this problem: the universalization of the contents of a discipline; the approach to probability theory and mathematical statistics as relatively independent parts of a course; the axiomatic presentation of a course; the incompetence of teachers, who teach an educational course, in professional applications of stochastics; the lack of professionally designed training materials. In the conclusion the ways of solving this problem are stated: the application of professionally relevant content within the course; the creation of a complex of methodological tools, the systematic application of which will contribute to the formation of the students' experience to use knowledge in probability theory and mathematical statistics in their profession; the implementation of the teaching of probability theory based not only on the theory of measures and set theory, but showing the application possibilities of this theory in the professional field; the collaboration of teachers of mathematics and other special subjects to identify those methods of probability theory and mathematical statistics, which are most frequently used in the future professional activity of students.

Key words: teaching mathematics in a University, probability theory and mathematical statistics, history of higher education, curriculum of higher educational institutions, professional orientation of education.

И.В. Кокорина, ст. преп. каф. естественнонаучных дисциплин и информационных технологий Гуманитарного института Северодвинского филиала Северного (Арктического) федерального университета им. М.В. Ломоносова, г. Северодвинск, E-mail: i.kokorina@narfu.ru

ЗАДАЧА УСИЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ТЕОРИИ ВЕРОЯТНОСТЕЙ И МАТЕМАТИЧЕСКОЙ СТАТИСТИКИ В ВУЗЕ. ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ

В статье проводится ретроспективный анализ включения стохастических курсов в программы высших учебных заведений России с целью выявления причин, которые исторически привели к возникновению проблемы оторванности содержания курса от потребностей решения профессиональных задач. Выделены факторы, способствующие возникновению указанной проблемы: универсализация содержания дисциплины, рассмотрение теории вероятностей и математической статистики как относительно самостоятельных частей курса, аксиоматическое изложение курса, некомпетентность преподавателей курса в сфере профессиональных приложений стохастики, недостаточность профессионально направленных учебных пособий. В заключении указаны направления решения этой проблемы: насыщение курса профессионально значимым содержанием; создание комплекса методических средств, систематическое применение которых, по мнению автора, будет способствует формированию у студентов опыта использования знаний по теории вероятностей и математической статистике в профессиональной деятельности; выстраивание преподавания теории вероятностей не только на основе теории меры и теории множеств, а показывая прикладные возможности данной теории в профессиональной области; организация совместной работы преподавателей математических и специальных дисциплин по выявлению тех методов теории вероятностей и математической статистики, которые наиболее часто применяются в будущей профессиональной деятельности студентов.

Ключевые слова: обучение математике в вузе, теория вероятностей и математическая статистика, история высшего образования, учебные программы вузов, профессиональная направленность обучения.

Задача усиления профессиональной направленности стохастической подготовки студентов в вузе сегодня является одной из ключевых задач модернизации системы математического об-

разования в вузе. Нормативно она решается за счет реализации компетентностного подхода во ФГОС ВПО третьего поколения, а также включения в программу подготовки профессионально

ориентированных математических дисциплин: «Основы математической обработки информации», «Математические методы в исторических исследованиях», «Математика в социально-гуманитарной сфере», «Математические основы гуманитарных знаний», «Математическая лингвистика», «Вероятностные модели». Педагогически эта задача решается за счет разработки педагогических технологий, направленных на формирование готовности студентов к различным видам профессиональной деятельности (М.И. Махмутов, А.А. Вербицкий, А.Я. Кудрявцев, Г.И. Худякова и другие). Методически – за счет создания сборников профессионально-ориентированных задач, выделения фундаментальной и профессиональной составляющей в содержании математических дисциплин (В.Д. Селютин, В.С. Мхитарян, Е.В. Александрова, Н.Н. Патронова и другие).

На наш взгляд, решение этой задачи будет более эффективным, если предлагаемые меры будут соотносены с причинами, которые исторически привели к возникновению проблемы оторванности содержания курса от потребностей решения профессиональных задач. Проводя ретроспективный анализ, мы предполагали, что хронология фактов и событий из истории обучения стохастике в высших учебных заведениях России позволит вскрыть комплекс причин, которые привели к постановке задачи усиления профессиональной направленности, а также выявить основные направления решения поставленной задачи в теории и методике обучения теории вероятностей и математической статистики.

Как известно, основы профессионального образования в России были заложены Петром I в первой четверти XVIII века. В то время были открыты первые высшие российские учебные заведения, в которых среди преподаваемых дисциплин негласно присутствовала и **статистика**, что определялось широким её применением. Содержание данного курса было адаптированным к профессиональным потребностям студентов, и потому, отнесено не к математике, а к дисциплинам, которые являлись источниками статистических данных. Например, в [1, с. 26] показано, что статистика изучалась совместно с географией.

Однако, курсы того времени **содержали только описательную статистику и связи с теорией вероятностей не имели**. Это объясняется тем, что в теории вероятностей XVIII века произошло лишь становление основ. Данный раздел науки еще не достиг того уровня развития, на котором появлялась возможность и необходимость включения его в систему профессиональной подготовки специалистов в форме учебного предмета.

Возрождением в XIX веке теория вероятностей обязана русским учёным Петербургской математической школы: В.Я. Буняковскому, П.Л. Чебышеву, А.А. Маркову, А.М. Ляпунову и другим, основным направлением работы которых становятся обоснования теоретических положений теории вероятностей и математической статистики.

В этот период практическая значимость теории вероятностей возрастала, её методы начинали применяться во многих областях знаний: молекулярной физике (работы Д. Максвелла и Л. Больцмана), биологии (закон наследственности Менделя), астрономии, метеорологии, демографии и др.

Понимая особую ценность данного раздела для науки, крупнейшие ученые добивались включения теории вероятностей в программы высших учебных заведений. Данные, представленные в [2, с. 58], свидетельствуют, что впервые вопрос о включении теории вероятностей в содержание высшего математического образования в России был поставлен в Вильнюсском университете в 1817 году. Он был адресован студентам физико-математических специальностей. В программу университетской подготовки курс теории вероятностей был включен первоначально в качестве факультативного курса, имеющего важное практическое значение. Приведем в доказательство высказывание профессора И.А. Снядецкого из текста его выступления на научной сессии университета 1817 года: «вычисления сии весьма важны и приносят значительную пользу». [3, с. 115].

Постепенно данный курс стал включаться и в программы подготовки других вузов: Санкт-Петербургский университет, 1837г., Николаевская академия, 1841 г., Харьковский университет, 1849г., Московский университет, 1850 г.

Уровень преподавания теории вероятностей в то время был наиболее высок в Петербургском университете, чему способствовал большой авторитет П.Л. Чебышева и Петербургской математической школы, которой он руководил. Однако такое положение дел было далеко не во всех высших учебных заведениях

России: во многих вузах **не хватало квалифицированных преподавателей теории вероятностей**, серьезной проблемой было **отсутствие учебников** по данному курсу.

В 1841 г. в выступлении на торжественном собрании Московского университета профессор Н.Д. Брашман указывает на неудовлетворительное положение с преподаванием теории вероятностей: «Кто не видит с крайним сожалением совершенное небрежение в учебных заведениях одной из важнейших частей математики. Едва в некоторых университетах дают понятие о теории вероятностей, и до сих пор нет на русском языке ни одного сочинения, перевода не только учёной, но и даже элементарной теории вероятностей» [4, с. 301].

Эти слова послужили призывом к действию для русских учёных. Уже в 1845 году П.Л. Чебышевым было издано краткое пособие по теории вероятностей, а в 1846 году В.Я. Буняковский опубликовал свой фундаментальный труд «Основания теории вероятностей» (500 страниц). Этот учебник стал первым курсом теории вероятностей на русском языке. В своём труде В.Я. Буняковский создал русскую терминологию теории вероятностей, а также широко освещал вопросы её практического применения.

Наряду с теорией вероятностей в институтские курсы вводились и основы математической статистики, выступающей в то время в качестве приложений теории вероятностей. Так, профессор Московского университета А.Ю. Давидов с 1850 г. преподавал теорию вероятностей с её приложениями к обработке наблюдений и страховому делу. «Его оригинальный курс отличался ясностью изложения, богатым содержанием, а также частым обращением к приложениям в статистике» [5, с. 132].

Преподавая курс теории вероятностей в высших учебных заведениях, математики первой величины видели свою задачу в том, чтобы представить студентам не только достижения данного раздела науки, но и показать процесс становления и развития научных идей, которые привели к появлению этих результатов. **Генетический подход** наилучшим образом позволял подготовить студентов к научной деятельности в области теории вероятностей, мотивировать их на получение новых результатов, показать им направления развития идей, а также указывать на приложение этих идей в профессиональной деятельности студентов. Таким образом, на этапе зарождения методики обучения теории вероятностей **рассматриваемая проблема не возникала**.

Последние годы XIX века (1884 – 1900) характеризуются ограничениями в развитии институтской науки, строгой регламентацией организации и характера преподавания. Уставом 1890 года в определении цели математики была усилена формальная сторона: «Математика, как точная и отвлечённая наука является удобным **средством для умственного развития учащихся**, основное внимание требуется уделять основательному и системному изучению теории, практические задания должны служить лишь средством иллюстрации теории» [6, с. 346].

В этот период программы физико-математических факультетов отличаются широтой охвата, но сравнительно малой специализацией. Количество лекционных занятий превосходило число практических в 3–4 раза. Это приводило к тому, что в системе университетского образования постепенно стали складываться **предпосылки возникновения проблемы оторванности содержания математических дисциплин от задач профессиональной подготовки студентов. Области приложений математики были вынесены за рамки математических дисциплин**. Они стали составлять содержание профессиональных курсов. Возникновение проблемы сдерживало лишь то, что **каждый преподаватель читал несколько курсов**, часто совмещая преподавание специальных и математических дисциплин.

В XX веке продолжалась работа учёных над основаниями теории вероятностей. Академик С.Н. Бернштейн указывая на «особо важное значение, которое приобретает формально логическое обоснование теории вероятностей как единой математической дисциплины» [7, с. 5-6], создал первую аксиоматику теории вероятностей, которую изложил в 1927 году в труде «Теория вероятностей». По словам Б.В. Гнеденко, этот учебник являлся «одним из лучших произведений мировой литературы по теории вероятностей» [8, с. 207].

С.Н. Бернштейн внёс также изменения в методику преподавания данного раздела математики. С целью повышения уровня строгости содержания курса, он предлагал излагать его на **аксиоматическом основе**. Аксиоматическое изложение университетского курса теории вероятностей не только позволяло представить студентам научные достижения в системном виде,

но и давало возможность ученым обнаружить ранее скрытые пробелы в научном знании. Ликвидировать эти пробелы позволила теоретико-множественная интерпретация понятий теории вероятностей и аксиоматика, предложенная А.Н. Колмогоровым (1929 г.). Однако, преподавание на аксиоматической основе, **отдаляло его от истории возникновения идей теории вероятностей и от их приложений в профессиональных областях, что также являлось одной из причин возникновения исследуемой проблемы.**

В это время математическая статистика, в связи с успехами в естественнонаучных исследованиях, начинала формироваться как особая наука, расширялась её область применения, совершенствовались методы и понятия. Профессор А.Г. Ковалевский в «Очерке развития теоретической статистики» писал о том, что «открытие новых приёмов математической статистики и их обоснование принадлежало почти полностью биологу и математику К. Пирсону. Ему принадлежало открытие совершенно новых областей статистики: теории кривых распределения, теории корреляции, отличающихся чрезвычайной общностью и научной ценностью» [9, с. 8]. Русские учёные – математики Л.К. Лахтин и Е.Е. Слуцкий не только дали полное обоснование некоторым методам Пирсона, но и способствовали популяризации идей математической статистики в России.

В результате повышения научной и общественной значимости теории вероятностей и математической статистики, этот раздел математики становился частью математического образования большинства высших учебных заведений России первой четверти XX века.

В годы Советской власти решения руководящей партии определяли образовательную политику государства. Постановление 15 съезда ВКП(б) в 1929 г. коренным образом изменило положение дел в высшем образовании. Согласно постановлению, университеты должны были готовить в основном инженеров, физико-математические факультеты следовало приравнять к ВТУЗам и готовить кадры для заводов. Исключались чисто теоретические дисциплины, лекции были сведены до минимума. Образование становилось утилитарным: курс математики рассматривался с узкопрактической точки зрения, математическая теория отодвигалась на второй план или совсем отрицалась.

В это трудное для отечественного образования время в университетах читались лишь основы теории вероятностей, в технических и военных вузах давались формулы теории вероятностей без надлежащего обоснования. В большинстве вузов страны курс теории вероятностей был исключён из учебных планов.

Только в 1936 году количество учебных часов, отведённых на математические дисциплины в университетах, а также в технических вузах начало увеличиваться (в связи с решением конференции по общенаучным дисциплинам). На старших курсах ВТУЗов постепенно вводились разделы теории вероятностей и математической статистики, сначала в качестве факультативных курсов. Так в Московском энергетическом институте с 1948 г. курс теории вероятностей и математической статистики был предложен студентам как факультативный. В дальнейшем теория вероятностей входила в общий курс математики.

По утверждению Б.В. Гнеденко, программы вузов того времени уделяли недостаточное внимание преподаванию теории вероятностей и математической статистики. Часто преподаватели математики заменяли часы, отведённые на теорию вероятностей, другими разделами дисциплины, так как специалистов в этой области математики было недостаточно [10, с. 47].

В 70-х годах XX века отношение к теории вероятностей и математической статистике в высшем образовании начало меняться. Существенные изменения в 1960-1964 гг. вносились в вузовские программы по математике. Согласно новому плану на математических факультетах университетов изучению теории вероятностей отводилось 72 лекционных и 18 практических часов (для студентов – математиков и механиков) [11, с. 163]. Как видно из распределения часов, выделявшихся на лекционные и практические занятия, теория вероятностей в университетах **опять становилась чисто теоретической дисциплиной.** В технических и военных высших учебных заведениях теория вероятностей выделялась в отдельную дисциплину, увеличивался объём, расширялась тематика курса.

В 1969 г. на математических факультетах педвузов для специальности «математика» министерством образования была

утверждена новая программа по теории вероятностей, разработанная А.Н. Колмогоровым [12, с. 225]. Данная программа включала не только вопросы, рассматриваемые в школе, но и вопросы, «направленные на формирование представлений о роли и месте теории вероятностей и статистики в системе научного знания, о путях развития и современном состоянии этих разделов математики» [2, с. 16].

Однако студенты гуманитарных специальностей, получая ограниченное математическое образование в вузе, имели очень небольшие познания в области теории вероятностей и математической статистики. Согласно ГОСТам первого поколения, учебные планы гуманитарных специальностей вообще не содержали математических дисциплин. В дальнейшем для студентов – гуманитариев была введена дисциплина «Математика и информатика», в которой, при большом дефиците учебного времени, на стохастике отводилось совсем мало часов. ГОСТами третьего поколения (2010 г.) для гуманитарных специальностей вузов «Математика и информатика» была заменена на профессионально ориентированные математические дисциплины, учебные программы которых достаточно полно представляют методы теории вероятностей и математической статистики, как имеющие наиболее широкое применение в современных гуманитарных исследованиях. Например, в [13] показано, что при обучении студентов филологических специальностей основам математической обработки информации, на лабораторных работах можно применять методы первичной обработки лингвистической информации, проверки гипотез, оценки параметров лингвистической совокупности, корреляционный и дисперсионный анализ.

В современный период развития высшего образования различные аспекты задачи усиления профессиональной направленности курса теории вероятностей и математической статистики раскрыты в трудах ряда ученых-математиков, специалистов в области теории и методики обучения математики.

Так вопросы профессиональной направленности обучения теории вероятностей и математической статистики для математических специальностей педагогических вузов и старшеклассников исследованы В.Д. Селютиным, В.В. Афанасьевым, Л.А. Тереховой, М.В. Шабановой, Н.Н. Патроновой, С.В. Щербатых, Н.С. Седовой..., для студентов сельскохозяйственных вузов – Е.В. Александровой, для студентов-социологов – Н.А. Дергуновой, для экономических факультетов вузов – Н.В. Паниной, И.Н. Коноваловой..., для студентов-гуманитариев – А.А. Соловьёвой, О.В. Бочкарёвой.

Подводя итоги проведённого исследования, можно выделить несколько периодов возникновения указанной проблемы в вузах России (таблица 1).

Итак, проблема оторванности содержания курса теории вероятностей и математической статистики от потребностей решения профессиональных задач за почти двухсотлетнюю историю его преподавания в вузах России возникала несколько раз. 40-е годы XX в. – начало последнего периода возникновения этой проблемы. Представленные в таблице данные показывают, что рассматриваемая проблема многофакторная: универсализация содержания дисциплины, рассмотрение ТВ и СМ как относительно самостоятельных частей курса, аксиоматическое изложение курса, некомпетентность преподавателей курса в сфере профессиональных приложений стохастики, недостаточность профессионально направленных учебных пособий.

На основании проведённого анализа можно определить комплекс мероприятий по решению задачи усиления профессиональной направленности обучения теории вероятностей и математической статистики в вузе:

- насыщение курса профессионально значимым содержанием;
- создание комплекса методических средств, систематическое применение которых будет способствовать формированию у студентов опыта использования знаний по ТВ и СМ в профессиональной деятельности;
- выстраивание преподавания теории вероятностей не только на основе теории меры и теории множеств, а показывая историческое развитие идей теории вероятностей, прикладные возможности данной теории в профессиональной области;
- организация совместной работы преподавателей математических и специальных дисциплин по выявлению тех методов ТВ и СМ, которые наиболее часто применяются в будущей профессиональной деятельности студентов.

Таблица 1

Исторические периоды развития взглядов на сущность стохастической подготовки в системе высшего профессионального образования в России, их связь с постановкой и решением задачи усиления профессиональной направленности

№	Приблизительный временной промежуток	Краткая характеристика курса ТВ и МС	Существование и причины постановки задачи	Способы решения задачи
1	XVIII – начало XIX вв.	Курс содержал только описательную статистику, связи с теорией вероятностей не имел	Задача не ставилась, т.к. курс входил в состав дисциплины – источника статистических данных	–
2	XIX век (до 1884 г.)	Начало включения ТВ и МС в программы вузов. Курс содержал начальные понятия ТВ. МС выступала в качестве приложений ТВ	Задачи не существовало, т.к. в преподавании ТВ преобладал генетический подход.	–
3	Последние годы XIX в.	Математика считалась лишь средством развития учащихся. Программы курса ТВ и МС отличаются широтой охвата, но сравнительно малой специализацией	Складывались предпосылки возникновения задачи, т.к. области приложений ТВ и МС были вынесены за рамки курса	Преподаватели совмещали преподавание математических и специальных дисциплин, рассматривая на последних задачи приложения курса
4	Первая четверть XX в.	В большинстве вузов страны изучалась ТВ и МС, МС выделялась в отдельную дисциплину	Исследуемая задача возникла, т.к. в преподавании ТВ и МС преобладал аксиоматический подход	Ведущие математики пытались совместить аксиоматический и генетический подход в преподавании ТВ и МС
	30-е годы XX в.	В университетах читались лишь основы теории вероятностей, в большинстве вузов страны курс ТВ был исключён из учебных планов	Задача не рассматривалась в связи с отсутствием предмета исследования	–
5	40-е годы XX в. – конец XX в.	Курс ТВ и МС снова был введён в программы вузов, увеличивался объём, расширялась программа курса.	Задача возникла снова, т.к. обучение ТВ и МС носило теоретический характер	Области приложения ТВ и МС преподаватели рассматривали во время дополнительных занятий, на кружках, создавались школы теории вероятностей
6	Начало XXI	Курс ТВ и МС является обязательной частью математического образования вузов.	Задача существует для некоторых специальностей вузов в связи с неразработанностью методических подходов формирования самостоятельной деятельности в практике обучения курса ТВ и МС	Разрабатываются педагогические технологии по решению проблемы, создаются профессионально направленные методические материалы

Библиографический список

1. Щербатых, С.В. Методическая система обучения стохастике в профильных классах общеобразовательной школы: дис. ... д-ра. пед. наук. – М., 2011.
2. Патронова, Н.Н. Вероятностно-статистический стиль мышления и его развитие при обучении математике: монография / Н.Н. Патронова, О.Н. Троицкая, М.В. Шабанова; Поморский гос. ун-т им М.В. Ломоносова. – Архангельск, 2010.
3. Мадер, В.В. Введение в методологию математики (Гносеологические, методологические и мировоззренческие аспекты математики. Математика и теория познания). – М., 1994.
4. Юшкевич, А.П. История математического образования в России до 1917 года. – М., 1968.
5. История отечественной математики / под ред. И.З. Штокало. – Киев, 1967. – Т. 2. 1801-1917.
6. Полякова, Т.С. История математического образования в России. – М., 2002.
7. Бернштейн, С.Н. Современное состояние ТВ и её приложений: доклад, прочитанный на Всероссийском съезде математиков в Москве в 1927 г. – М.; Л., 1933.
8. Гнеденко, Б.В. Очерки по истории математики в России. – М., 1946.
9. Ковалевский, А.Г. Очерк развития теоретической статистики. Приложение к учебнику Голубева В.В. Введение в математическую статистику. – Саратов, 1920.
10. Гнеденко, Б.В. Математическое образование в вузах: учебно-методич. пособ. – М., 1981.
11. История математического образования в СССР – Киев, 1975.
12. Патронова, Н.Н. Обучение теории вероятностей будущих учителей математики, ориентированное на развитие основных приёмов мыслительной деятельности: дис. ... канд. пед. наук. – Орёл, 2008.
13. Кокорина, И.В. Процессуальный аспект профессиональной направленности математического образования студентов-филологов и его реализация при обучении стохастических методов математической лингвистики // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 2 [9/р]. – P/d: <http://www.science-education.ru/108-8862>

Bibliography

1. Therbatikh, S.V. Metodicheskaya sistema obucheniya stokhastike v profilnykh klassakh obteobrazovatel'noy shkoly: dis. ... d-ra. ped. nauk. – M., 2011.
2. Patronova, N.N. Veroyatnostno-statisticheskiy stil' mihshleniya i ego razvitie pri obuchenii matematike: monografiya / N.N. Patronova, O.N. Troickaya, M.V. Shabanova; Pomorskiy gos. un-t im M.V. Lomonosova. – Arkhangel'sk, 2010.
3. Mader, V.V. Vvedenie v metodologiyu matematiki (Gnoseologicheskie, metodologicheskie i mirovozzrencheskie aspekty matematiki. Matematika i teoriya poznaniya). – M., 1994.
4. Yushkevich, A.P. Istoriya matematicheskogo obrazovaniya v Rossii do 1917 goda. – M., 1968.
5. Istoriya otechestvennoy matematiki / pod red. I.Z. Shtokalo. – Kiev, 1967. – T. 2. 1801-1917.
6. Polyakova, T.S. Istoriya matematicheskogo obrazovaniya v Rossii. – M., 2002.
7. Bernshteyn, S.N. Sovremennoe sostoyaniye TV i ego prilozheniy: doklad, pročitanniy na Vserossiyskom s'ezhe matematikov v Moskve v 1927 g. – M.; L., 1933.
8. Gnedenko, B.V. Ocherki po istorii matematiki v Rossii. – M., 1946.
9. Kovalevskiy, A.G. Ocherk razvitiya teoreticheskoy statistiki. Prilozhenie k uchebniku Golubeva V.V. Vvedenie v matematicheskuyu statistiku. – Saratov, 1920.
10. Gnedenko, B.V. Matematicheskoe obrazovanie v vuzakh: uchebno- metodich. posob. M., 1981.
11. Istoriya matematicheskogo obrazovaniya v SSSR. – Kiev, 1975.
12. Patronova, N.N. Obuchenie teorii veroyatnostey budutshikh uchiteley matematiki, orientirovannoe na razvitie osnovnykh priyemov mihslitel'noy deyatel'nosti: dis. ... kand. ped. nauk. – Oryol, 2008.
13. Kokorina, I.V. Processual'niy aspekt professional'noy napravlenosti matematicheskogo obrazovaniya studentov-filologov i ego realizatsiya pri obuchenii stokhasticheskikh metodov matematicheskoy lingvistiki // Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya. – 2013. – № 2 [Eh/r]. – R/d: <http://www.science-education.ru/108-8862>

Статья поступила в редакцию 12.10.14

УДК 378.14

Lebedeva O.Ye. THE MODEL OF DEVELOPMENT OF FOREIGN LANGUAGE COMPETENCE OF STUDENTS BY MEANS OF INDEPENDENT WORK. The article is devoted to the integrated study of problems of the development of foreign language competence among students through independent work. The contents of the research are an analysis of a model of the development of foreign language competence of students by means of their independent work. The detailed analysis of the important structural elements in this model included the study of target-based, stimulating, motivational, informative, technological, diagnostic and effective elements. The researcher also considers such components of the model, which are based on interdependent stages of independence: independence, self-study, self-education, autonomous learning activities. Considerable attention is given to principles of learning, namely: effectiveness in training, individual training approach, based on personal needs, reflexivity, relevance of learning outcomes in practical activities, student development, prioritization of independent learning (mastery learning and cognitive competence), the autonomy of students. All the principles of learning are related to each other and penetrate each other and represent a system consisting of substantive and procedural principles. The author comes to the conclusion that the successful implementation of the model will depend on the implementation of organizational-pedagogical conditions: the development of internal motivation for learning a foreign language, accounting psychophysiological characteristics of students, creating an environment of success, identifying a level of independence of students and even making it higher.

Key words: model, target education, educational activity, motivation, educational technology, criterion.

О.Е. Лебедева, ст. преп. каф. иностранных языков Алтайского гос. аграрного университета, г. Барнаул, E-mail: Ledeve13@yandex.ru

МОДЕЛЬ РАЗВИТИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ СРЕДСТВАМИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

Статья посвящена комплексному исследованию проблемы развития иноязычной компетенции студентов средствами самостоятельной работы. Содержание исследования составляет анализ модели развития иноязычной компетенции студентов средствами самостоятельной работы. В работе проводится детальный анализ важных структурных элементов модели развития иноязычной компетенции студентов: целевого, стимулирующе-мотивационного, содержательного, технологического, диагностического и результативного. Рассматриваются компоненты модели, которые базируются на взаимозависимых этапах самостоятельности: самостоятельность, самостоятельная работа, самообразовательная деятельность, автономная учебная деятельность. Автор уделяет внимание принципам обучения: элективности обучения, индивидуальному подходу к обучению на основе личностных потребностей, рефлексивности, востребованности результатов обучения в практической деятельности, приоритетности самостоятельного обучения (овладение учебно-познавательной компетенцией), автономии студентов. Автор приходит к выводу, что успешность реализации модели будет зависеть от реализации организационно-педагогических условий: развитие внутренней мотивации изучения иностранного языка, учет психофизиологических особенностей студентов, создание ситуации успеха, выявление уровня самостоятельности обучающихся и его повышение.

Ключевые слова: модель, цели образования, учебная деятельность, мотивация, педагогическая технология, критерий.

Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования акцентирует внимание на том, что выпускники должны обладать такими качества-

ми, как инициативность, коммуникабельность, мобильность, гибкость, динамизм и конструктивность. Будущий профессионал должен обладать стремлением к самообразованию на протяжении

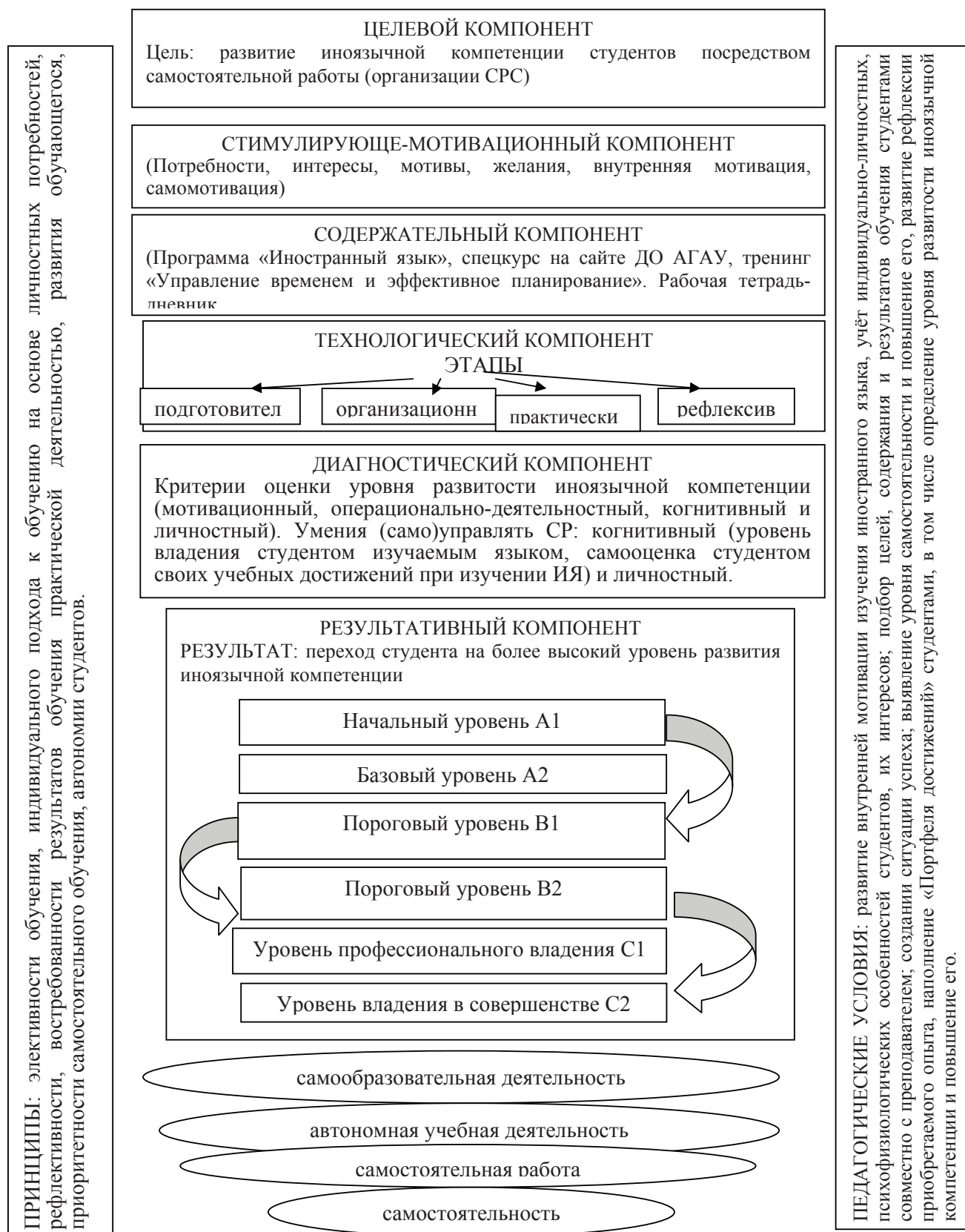


Рис. 1. Модель развития иноязычной компетенции студентов средствами самостоятельной работы

нии всей жизни, владеть новыми технологиями, уметь принимать самостоятельные решения, а также быть активным и самостоятельным как в учебном процессе, так и за его пределами, адаптироваться в социальной и будущей профессиональной сфере, разрешать проблемы и работать в команде.

Исследование вопросов сущности и организации самостоятельной работы студентов, в частности при изучении иностранного языка, позволило нам разработать *модель развития иноязычной компетенции студентов средствами самостоятельной работы*.

Термин «модель» происходит от латинского слова «modulus», что означает мера, образец и рассматривается в широком понимании как схема, изображение или описание какого-либо явления или процесса или аналог определенного фрагмента природной или социальной реальности. В более узком смысле В.А. Штофф под моделью понимает мысленно представляемую или материально реализованную систему, которая, отображая или воспроизводя объект исследования, способна замещать его так, что ее изучение дает новую информацию об этом объекте [1, с. 17].

Моделирование является методом познания законов и закономерностей функционирования и развития системы педагогического образования, условием их оптимального использования в подготовке кадров образования. Как методу научного познания, моделированию посвящены работы таких исследователей, как Б.А. Глинский [2, с. 215], Б.С. Грязнов [3, с. 149], В.И. Журавлев [4, с. 32], В.В. Краевский [5, с. 258]. Модель развития иноязычной компетенции студентов посредством самостоятельной работы как инструмент исследования выступает отражением специфических свойств, связей и отношений в виде простой и наглядной формы, удобной и доступной для анализа.

На основании классификации моделей, принятой в науке, средством познания особенностей самостоятельной работы студентов посредством развития иноязычной компетенции избрана структурно-функциональная модель (рис. 1).

Основными структурными элементами модели развития иноязычной компетенции студентов средствами самостоятельной работы, исходя из структуры процесса обучения, мы выделили: целевой, стимулирующе-мотивационный, содержательный, технологический, диагностический и результативный. Содержание данных компонентов и их взаимодействие продиктованы общими педагогическими принципами, принципами образования студентов высших учебных заведений, функциями образования студентов, особенностями высшего профессионального образования как системы, требованиями ФГОС третьего поколения к самостоятельной работе студентов.

Цели образования выполняют системообразующую функцию, именно от их выбора зависит отбор содержания, методов и средств. Формулирование педагогических целей отвечает на вопрос «для чего учить?», какие задачи должен уметь решать студент с помощью полученных знаний, умений, навыков, убеждений, установок.

Целевой компонент модели представлен единством генеральной цели и комплексом задач, достижение которых обеспечивает результат. Целью реализации модели является развитие иноязычной компетенции студентов через самостоятельную работу, средствами ее (повышение исходного уровня владения иностранным языком, достигнутого на предыдущем этапе образования). Для достижения данной цели необходимо решение *следующих задач*:

- создать условия для развития иноязычной компетенции;
- развить автономию студентов в учебной деятельности;
- сформировать навыки и умения самостоятельной работы;
- развить иноязычную коммуникативную компетентность студентов.

Стимулирующе-мотивационный компонент модели отражает совокупность мер по формированию познавательных потребностей, стимулированию мотивов учебной деятельности, интересов студентов. Данный компонент базируется на потребности личности в образовании, которая детерминирована факторами общественного развития; практической деятельностью человека; субъективными факторами развития. Студент в учебной деятельности опирается на свой профессиональный, социальный, жизненный опыт, как один из источников обучения его самого. *Принцип элективности* предполагает предоставление

обучающемуся свободы выбора целей, содержания, форм, методов, источников, средств, сроков, времени, места обучения, оценивания результатов обучения. *Принцип индивидуального подхода* к обучению на основе личностных потребностей позволил проектировать содержание в соответствии с интересами студента. *Принцип рефлексивности* предопределял сознательное отношение студента к обучению, что, в свою очередь, является главной частью самомотивации обучающегося. *Принцип развития обучающегося* базируется на основных положениях личностно-ориентированного подхода. В своих научных трудах И.С. Якиманская как представитель личностно-ориентированного подхода [6, с. 48] рассматривает образование как активную деятельность человека, в которой происходит развитие и становление личности в многообразии ее способностей, имеющих общественную ценность. *Принцип приоритетности самостоятельного обучения* предполагает ведущую роль студентов в отборе содержания, средств, форм обучения в соответствии с поставленными ими целями. *Принцип автономии* подразумевает независимость студентов в их праве определения уровня сформированности иноязычной компетенции и повышения его в зависимости от личных целей и задач каждого студента.

Об эффективности процесса развития иноязычной компетенции студентов свидетельствуют такие результаты как: усиление потребности в самообразовании, рефлексия на процесс самостоятельной и самообразовательной деятельности и удовлетворенность его результатами. Поэтому стимулирующе-мотивационный компонент нашей модели включает набор средств, стимулирующих студентов через активные формы обучения: положительную мотивацию учения и самообразования, изменение мотивационных установок (придание им нового смысла).

Содержательный компонент модели представляет собой систему знаний, получаемых в университете. Самостоятельная работа предполагает индивидуализацию деятельности студента и рассматривается одновременно и как средство совершенствования творческой индивидуальности. Анализ теоретических источников и опыта преподавателей иностранного языка в вузе свидетельствует о важности ориентации процесса обучения на личность студента и выявление его творческих возможностей.

Основными целями самостоятельной работы, автономности и самообразовательной деятельности в плане практического овладения иностранным языком являются:

- достижение соответствующего уровня иноязычной компетенции;
- готовность студентов к проведению эффективной самостоятельной работы (самообразовательной деятельности) над иностранным языком.

Мы считаем правомерным говорить о необходимости формирования у студентов самообразовательной компетенции как способности поддерживать и повышать в процессе самообразования их уровень владения иностранным языком для непрерывного совершенствования профессиональной деятельности. С психологической точки зрения самообразовательная компетенция предполагает наличие устойчивого мотивационного компонента, знаний, соответствующих навыков, привычек, личностных качеств. Становление самообразовательной компетенции может осуществляться непосредственно в деятельности студентов по мере их возрастающей самостоятельности в овладении иностранным языком.

Содержательный компонент модели представлен тренингом для студентов «Управление временем и эффективное планирование». Он проводится в рамках спецкурса «Роль английского языка в развитии самостоятельности студентов», расположен на сайте дистанционного обучения АГАУ. Проведение тренинга обосновано отсутствием у студентов умения планировать и организовывать рационально свою деятельность. В рамках тренинга студенты учатся ставить цели и достигать их, узнают о системах планирования, разбираются с причинами, мешающими эффективно учиться, управляют собственным временем, выполняют тесты и задания по эффективному планированию, составляют ментальные карты плана действия.

Продолжают работу по целеполаганию и эффективному планированию студенты в рабочей тетради-дневнике, которая представляет собой инструкцию для обучающихся по организации самообразовательной деятельности.

Технологический компонент модели представлен технологией, включающей этапы, содержание, методы, средства, формы развития иноязычной компетенции студентов. Содержание, методы и средства представлены самостоятельной работой.

Слово «технология» произошло от греческих «*techne*» – мастерство, искусство и «*logos*» – понятие, учение. *Технология обучения* – системная категория, структурными составляющими которой являются: цели обучения; содержание обучения; средства педагогического взаимодействия; организация учебного процесса; ученик – учитель; результат деятельности.

Мы рассматриваем технологию обучения как модель совместной педагогической деятельности по проектированию, организации и проведению учебного процесса с безусловным обеспечением комфортных условий для студента и педагога [7, с. 17].

Технологию развития иноязычной компетенции студентов, описываемую в данном исследовании, мы относим к технологии саморазвития. Мы понимаем саморазвитие как сознательную деятельность человека, направленную на более полную реализацию себя как личности. Саморазвитие предполагает наличие ясно осознанных целей деятельности, идеалов и личностных установок. Основное положение технологии саморазвития – представление о том, что каждый человек от рождения наделен своим потенциалом развития. Раскрыться и реализоваться этот потенциал может только в собственной деятельности человека.

Наша технология ориентирована на деятельностный подход, где особую роль мы отводим контекстному обучению, которое строится с учетом профессиональной, социальной бытовой деятельности студента в его пространственных, временных, профессиональных, бытовых факторах.

Использование современных методов обучения является основой при организации самостоятельной работы студентов. Ведущим методом является проблемный метод обучения. Под проблемным методом обучения мы понимаем такую организацию учебных занятий, которая предполагает создание под руководством преподавателя проблемных ситуаций и активную самостоятельную деятельность студентов по их разрешению, в результате чего происходит творческое овладение знаниями, умениями и навыками в развитии мыслительных способностей.

Проблемное обучение основано на создании особого вида мотивации – проблемной и требует создания соответствующего дидактического материала, который должен быть представлен как цепь проблемных ситуаций.

По нашему мнению, в рамках проблемного обучения следует говорить и об интерактивных видах самостоятельной работы, основным принципом которых является принцип активной коммуникации. При этом берутся ситуации различного характера от социально-бытовых до проблемных. Эти ситуации реализуются посредством коллективной работы, но при этом являются одновременно личностно-ориентированными.

Тенденция перехода к интерактивному подходу наметилась в методике преподавания иностранного языка в последние годы. В стандартах третьего поколения указывается, что 30% должны составлять интерактивные методы работы, которые развивают у студентов желание практически использовать иностранный язык; стимулируют речевые, когнитивные, творческие способности; учат студентов работать над языком самостоятельно на уровне своих физических, интеллектуальных и эмоциональных возможностей, т.е. обеспечивают дифференциацию и индивидуализацию учебного процесса; предусматривают различные формы работы: индивидуальную, групповую, коллективную.

В отличие от активных методов, интерактивные ориентированы на более широкое взаимодействие студентов не только с преподавателем, но и друг с другом. Место преподавателя в интерактивных занятиях сводится к направлению деятельности студентов на достижение поставленных ими же целей. Более эффективной организации самостоятельной работы по иностранному языку при проектной методике способствует использование информационных технологий. Оно нацеливает студентов на развитие самостоятельного поиска информации и способов его обработки.

Таким образом, современные интерактивные методы самостоятельной работы помогают реализовать личностно-ориентированный подход в обучении, обеспечивают индивидуализацию и дифференциацию обучения с учетом способностей студентов, их уровня иноязычной компетенции, повышают самостоятельность обучающихся и мотивацию овладения иноязычной компетенцией.

Диагностический компонент модели развития иноязычной компетенции обеспечивается критериями готовности студентов к самостоятельной работе (автономной, самообразовательной деятельности) по развитию их иноязычной компетенции и соответ-

ствующими им показателями. В качестве критериев выступают мотивационный, операционально-деятельностный, когнитивный и личностный компоненты.

Критерий (от греч. *Kriterion* – средство для суждения) – «мерило оценки, суждения» [8, с. 307]. Критерий выражает сущностные изменения объекта и представляет собой средство, необходимый инструмент оценки, но сам не является оценкой. При определении критериев предусматривались их показатели – качественные и количественные. С.И. Ожегов под показателем понимает «данные, по которым можно судить о развитии, ходе, состоянии чего-нибудь» [8, с. 549]. Показатели содержательного объема критерия являются качественными. К количественным относятся показатели в условных баллах, принятых для оценивания знаний, умений и навыков студентов.

Мотивационный компонент представлен следующими показателями:

- мотивация студентов к овладению иноязычной компетенцией (Методика «Изучение мотивации обучения в вузе Т.И. Ильиной»);
- познавательный интерес к поиску новых способов и упражнение в существующих по самостоятельному овладению иностранным языком (опрос, таблица по способам);
- удовлетворенность студентов самим процессом развития собственной иноязычной компетенции (ведение тетради-дневника, целеполагание);
- повышение уровня развития иноязычной компетенции (экзамены различные, «Портфель достижений»).

Когнитивный компонент представлен такими показателями, как:

- уровень владения студентом изучаемым языком;
- самооценка студентом своих учебных достижений при изучении иностранного языка.

Критерий «личностный компонент» представлен показателями:

- авторская позиция, способность человека самому определять свою жизнь, управлять собой, жить самостоятельно и быть сильнее обстоятельств;
- внутренний локус контроля;
- взросление; готовность выходить из зоны комфорта и ответственность перед самим собой – отсутствие оправданий.

Операционально-деятельностный компонент представлен показателями:

- владение техникой постановки целей, умение планировать время (и управлять им);
- владение техникой самоменеджмента в управлении временем; а также умения управлять самостоятельной работой (самообразовательной деятельностью).

На основе критериев и показателей разработан диагностический инструментальный оценки уровня развитости иноязычной компетенции студентов и уровня развитости умений управления их самостоятельной (автономной, самообразовательной) деятельностью.

Результативный компонент модели развития иноязычной компетенции студентов представлен уровнями развитости иноязычной компетенции: начальный А1, базовый А2, пороговый В1, продвинутой В2, уровень профессионального владения С1 и уровень владения в совершенстве С2.

Успешность реализации модели развития иноязычной компетенции студентов посредством самостоятельной работы будет достигнута в том случае, если уже реализованы педагогические условия, вытекающие из целей иноязычного образования.

Отметим также, что эффективность работы данной модели напрямую зависит от таких звеньев, как самостоятельность, самостоятельная работа, автономная учебная деятельность и самообразовательная деятельность, взаимосвязанных и взаимообусловленных между собой. Самостоятельность, являясь продуктом саморегуляции, непосредственно влияет на успешность самостоятельной работы, которая, в свою очередь, способствует развитию учебной автономии; с другой стороны, способствуя развитию самостоятельности и улучшению качества автономной учебной деятельности, самостоятельная работа развивает личностную и предметную саморегуляцию, т.е. участвует в процессе самоактуализации личности.

Таким образом, основными структурными элементами разработанной нами модели, исходя из структуры процесса обучения, являются: целевой, стимулирующе-мотивационный, содержательный, технологический, диагностический и результа-

тивный. Содержание данных компонентов и их взаимодействие продиктованы общими педагогическими принципами, принципами образования студентов высшего учебного заведения, требованиями к содержанию профессионального образования, особенностями иноязычного образования. Успешность реализации модели будет достигнута в том случае, если уже реализованы педагогические условия: развитие внутренней мотивации изучения иностранного языка, учёт индивидуально-личностных, психофизиологических особенностей студентов, а также сферы

их интересов; подбор целей, задач, содержания и результатов обучения студентами совместно с преподавателем; создании ситуации успеха; выявление уровня самостоятельности обучающихся и повышение его, определение качественных характеристик сформированности у студентов умений управлять учебной деятельностью и повышение их, развитие рефлексии приобретаемого опыта, наполнение «Портфеля достижений» студентами, в том числе определение уровня развитости иноязычной компетенции и повышение его.

Библиографический список

1. Штофф, В.А. Роль моделей в познании. – Л., 1963.
2. Глинский, Б.А. Моделирование как метод научных исследований: гносеологический анализ. – М., 1965.
3. Грязнов, Б.С. Теория и ее объект / Б.С. Грязнов, Б.С. Дынин. – М., 1973.
4. Журавлёв, В.И. Педагогика в системе наук о человеке. – М., 1990.
5. Краевский, В.В. Методология педагогики: новый этап: учеб. пособ. для студ. высш. учеб. заведений / В.В. Краевский, Е.В. Бережнова. – М., 2006.
6. Якиманская, И.С. Личностно ориентированное обучение в современной школе. – М., 1996.
7. Монахов, В.М. Проектирование и внедрение новых технологий обучения // Сов. педагогика. – 1990. – № 7.
8. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. – М., 1998.

Bibliography

1. Shtoff, V.A. Rolj modeley v poznanii. – L., 1963.
2. Glinskiy, B.A. Modelirovanie kak metod nauchnikh issledovaniy: gnoseologicheskij analiz. – M., 1965.
3. Gryaznov, B.S. Teoriya i ee objekt / B.S. Gryaznov, B.S. Dihnin. – M., 1973.
4. Zhuravlyov, V.I. Pedagogika v sisteme nauk o cheloveke. – M., 1990.
5. Kraevskiy, V.V. Metodologiya pedagogiki: noviy etap: ucheb. posob. dlya stud. viyss. ucheb. zavedeniy / V.V. Kraevskiy, E.V. Berezhnova. – M., 2006.
6. Yakimanskaya, I.S. Lichnostno orientirovannoe obuchenie v sovremennoy shkole. – M., 1996.
7. Monakhov, V.M. Proektirovanie i vnedrenie novikh tekhnologiy obucheniya // Sov. pedagogika. – 1990. – № 7.
8. Ozhegov, S.I. Tolkoviy slovarj russkogo yazihka / S.I. Ozhegov, N.Yu. Shvedova. – M., 1998.

Статья поступила в редакцию 12.10.14

УДК 37.035.8

Miroshnichenko V.V. THE SPECIFICS OF EDUCATIONAL CONTENTS IN ETHNOREGIONAL TRAINING OF TEACHERS IN HIGHER EDUCATION SCHOOLS. The article considers the problem of the contents of ethnoregional training for teachers and its specifics in universities. The objective of the research is to reveal the features of the contents of the higher pedagogical education with an ethnoregional component. The author analyses the basic principles, which are necessary to be followed in the process of the selection of the contents in teachers' training. The main focus of the work is given to the concept of "a regional component" or "a national-regional component" and the technology of designing a regional component in education. According to the author, the main function of the national-regional component is the implementation of the teacher training in a region in accordance with a socio-economic situation, national traditions, ethnographic features and scientific schools of higher education institutions. The article also presents the author's position on the concept of "ethno-regional competence" and its structure, as well as the main approaches and conditions of the ethnoregional competence formation in a university.

Key words: ethno-regional training, system of continuous teacher training, regional component, ethno-regional competence.

В.В. Мирошниченко, канд. пед. наук, доц. Хакасский гос. университет им. Н.Ф. Катанова, г. Абакан,
E-mail: Vlada_V@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ СОДЕРЖАНИЯ ЭТНОРЕГИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ НА ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ

В статье рассматривается проблема содержания этнорегиональной подготовки учителей в вузе. Целью данной статьи является раскрытие особенностей наполнения содержания высшего педагогического образования этнорегиональным материалом. Автором рассматриваются основные принципы, которыми необходимо руководствоваться при отборе содержания при подготовке учителей. Особое внимание в работе уделено понятиям «региональный компонент», «национально-региональный компонент» и «технологии проектирования регионального компонента содержания образования». По мнению автора, основной задачей национально-регионального компонента является осуществление подготовки педагогов в соответствии с социально-экономической ситуацией в регионе, национальными традициями, этнографическими особенностями и научными школами вузов. В статье также представлена авторский подход к понятию «этнорегиональная компетентность» и ее структуре, а также основные подходы и условия формирования этнорегиональной компетентности в вузе.

Ключевые слова: этнорегиональная подготовка, система непрерывного педагогического образования, региональный компонент, этнорегиональная компетентность.

Целью данной статьи является раскрытие особенностей наполнения содержания высшего педагогического образования этнорегиональным материалом. В системе образования Россий-

ской Федерации ведется достаточное количество исследований, направленных на выявление, апробацию и внедрение разнообразных форм, методов, средств подготовки учителей с учетом

этнорегиональных особенностей. Так, одним из направлений научно-исследовательской деятельности Федерального института развития образования является содействие развитию этнокультурного компонента в региональной системе образования [1].

На базе Иркутского института повышения квалификации в рамках работы по проблеме «Школьный компонент как путь согласования интересов региона с опытом конкретной личности» были разработаны и апробированы авторские программы «Мифологические образы бурят», «Татарские обряды и обычаи в сибирской деревне». «Легенды, обычаи и культовые обряды бурят», «Возрождение и сохранение народных промыслов в условиях общеобразовательной школы» и другие.

В этом же институте на кафедре начальных ступеней развития ребенка для учителей начальных классов читаются курсы «Мир природы и мир культуры людей, их взаимосвязь. Приобщение учащихся к культуре народов, проживающих на территории Иркутской области» (автор Л.Г. Носоченко). Учебно-методический кабинет этнорегиональных проблем образования разработал следующие курсы: для учителей родного языка – «Культурологический подход в преподавании родных языков», учителей бурятского языка и предметов этнокультурной направленности – «Этнолингвокультуроведческий подход в преподавании предметов этнокультурной направленности», учителей тофаларского языка – «Этнолингводидактические проблемы преподавания тофаларского языка», учителей школ с этнокультурным компонентом – «Этнокультурное образование учащихся средствами национальной культуры» и др.

Одним из направлений Концепции государственной этнонациональной образовательной политики в РФ (принятой в ноябре 2004 г.) было выделено создание условий для повышения качества профессиональной подготовки педагогов. Сюда входит:

- качественное обновление содержания подготовки учителей предметов гуманитарного цикла с учетом современных этнокультурных целей образования;
- разработка государственного заказа на повышение квалификации педагогических работников для общеобразовательных учреждений с родным (нерусским) и русским (неродным) языками обучения;
- разработка государственных требований к программам дополнительного профессионального образования для преподавателей институтов повышения квалификации работников образования, ведущих подготовку специалистов общеобразовательных учреждений с родным (нерусским) и русским (неродным) языками обучения;
- создание виртуальной и электронной библиотеки учебно-методической литературы, включающей научную, учебно-методическую и справочную литературу, периодические издания по проблеме этнонационального образования и др.

Проблема наполнения содержания российского образования с учетом мировых, общероссийских и этнорегиональных тенденций является одной из ключевых последние два десятилетия. Такая же проблема стоит и перед высшей школой, которая в настоящее время переживает очередной этап реформирования в связи с переходом на новые федеральные государственные стандарты.

Разработка содержательного компонента этнорегиональной подготовки учителей включает следующие этапы:

Моделирование перспектив государственного заказа на специалистов, обладающих этнорегиональной компетентностью, обоснование системы характеристик различных видов компетенций специалистов.

Определение требований к профессионально важным и личностным качествам учителей школ с этнокультурным компонентом в соответствии с социальным заказом, требованиями ФГОС, квалификационными характеристиками.

Отбор содержания этнорегиональной подготовки на основе сформированных требований, обеспечивающих формирование важных качеств и конкретных видов компетенций, необходимых для работы в школе с этнокультурным компонентом в поликультурном регионе.

Формирование вариативных профессионально-образовательных программ в соответствии со спецификой подготовки конкретного специалиста с учетом уровней, профилей и ступеней подготовки.

При отборе содержания непрерывного образования необходимо руководствоваться следующими принципами:

Принцип соответствия содержания этнорегионального образования составу и структуре социального опыта всех участ-

ников образовательного процесса. Этот принцип вытекает из принадлежности идеи этнорегионального содержания культурологической концепции содержания образования (В. В. Краевский, И. Я. Лернер, М. Н. Скаткин). Цель образования в данной концепции – освоение подрастающим поколением социального опыта, аккумулирующегося в культуре.

Принцип множественности вариантов, исходящий из невозможности включения всех элементов культуры в содержание образования и необходимости интеграции культурологического подхода с иными подходами (например, личностно-ориентированным, компетентностным и др.).

Принцип выделения узловых элементов, акцентирующий внимание на том, что этнорегиональное образование не должно в мельчайших подробностях представлять все содержание образования, которое продолжает разворачиваться, конкретизироваться, расширяться на уровнях среднего специального, высшего и послевузовского образования.

Принцип взаимодополняемости теоретического анализа и эмпирического обобщения [2].

Содержание образования должно отвечать ожиданиям общества, конкретного индивида. Поэтому качественное освоение государственного образовательного стандарта на всех ступенях предполагает:

- на уровне федерального компонента: изучение, обновление, углубление содержания; выявление эвристичных областей для возможной модернизации в соответствии с актуальным уровнем развития отечественной науки и культуры;
- на уровне регионального компонента: реализация политики РФ в области образования, учет интересов региона; целевое освоение научных областей с последующей разработкой учебных курсов в рамках регионального компонента, учитывающих запросы регионального министерства образования и науки;
- на уровне вузовского компонента: учет интересов студентов, слушателей, преподавателей; создание «банка» элективных курсов, обеспечивающих наиболее полное и всестороннее развитие и самореализацию личности субъектов, включенных в образовательный процесс колледжа, вуза и ИПК [3].

Включение в содержание образования этнорегионального материала не должно пониматься в традиционном предметно-информационном смысле: только как включение предметов, информирующих о национальной культуре проживающих в регионе этносов, их истории, языке, ремеслах и т. д. Как отмечают авторы «Концепции программы прогноза развития образования до 2015 года» регионализацию образования «отнюдь не следует понимать так, что содержание образования должно стать информационной о положении дел в регионе. Такая «заземленность» образования, его ориентация на узкий, отнюдь не мировой, а провинциальный опыт жизни региона вряд ли будет способствовать развитию личности, а тем более развитию региональных общественных систем» [4, с. 23].

А. Белогуров так же предупреждает о необходимости избегать автономности и обособленности региональной системы высшего профессионального образования, возможного несоответствия общегосударственным образовательным стандартам, общественным ценностям, социальным приоритетам. Он пишет, что «необходима сбалансированная политика построения содержания образования, учитывающая как общегосударственные российские интересы, так и национально-культурные особенности народов России» [5, с. 37].

А. Белогуров предлагает в условиях ситуации «образовательной этнофрагментарности» усилить интегративные основы содержания образования. Необходимо пересмотреть функции национально-регионального компонента как в системе общего, так и профессионального образования. Он должен явиться основой реализации идей поликультурного образования, формирования в российском масштабе «консолидированной надэтнической целостности» (Н.М. Кузьмин), построения гражданского общества.

С этих позиций становится необходимой разработка регионального компонента содержания образования.

Понятие «региональный компонент» государственного стандарта образования определяется как часть содержания образования, в котором отражено национальное и региональное своеобразие отдельных территорий регионов.

Технология проектирования регионального компонента содержания образования осуществляется по двум направлениям: первое – региональный компонент должен учитывать специфические, культурологические, географические, экономические и другие особенности регионов, а также обеспечивать определенную степень свободы учебным заведениям в отборе содержания, в организации учебного процесса. Второе – региональный компонент дополняет и развивает содержательные и методические аспекты образования, регламентируемые на федеральном уровне.

Под национально-региональным компонентом государственного образовательного стандарта понимается такое обязательное для данного региона содержание образования, которое обеспечивает знание природных, экономических, экологических, историко-социально-культурных, демографических, медицинских, этнопсихологических особенностей конкретного региона, а также специфику профессионального содержания по конкретным специальностям с учетом этих особенностей (А.Я. Савельев, Л.Г. Семушина, В.С. Кагерманьян).

Содержание национально-регионального компонента может быть реализовано в виде как самостоятельных учебных дисциплин, так и отдельных дидактических элементов, которые могут быть включены в содержание учебных дисциплин, предусмотренных федеральным компонентом, за счет чего возможно увеличение объема учебных дисциплин.

Национально региональный компонент стандарта высшего профессионального образования состоит из двух основных частей:

- национально-регионального;
- регионально-отраслевого по конкретным специальностям.

Национально-региональная составляющая включает в себя: знания о природных, экономических, экологических, историко-социально-культурных, демографических, медицинских, этнопсихологических особенностях региона и умения использовать эти знания в практической профессиональной и бытовой деятельности.

Основная задача национально-регионального компонента – осуществлять подготовку специалистов в соответствии с социально-экономической ситуацией в регионе, национальными традициями, этнографическими особенностями и научными школами вузов, в связи с чем принято выделять и структурно представлять в учебных планах следующие его аспекты: социально-исторический, этнологический и культурологический.

Регионально-отраслевая составляющая включает в себя: знания об особенностях профессиональной деятельности по конкретной специальности в условиях региона, о способах учета этих особенностей в практической профессиональной деятельности, владение соответствующими умениями. Как правило, регионально-отраслевая составляющая отражает местную специфику производства и включается в учебный план на старших курсах.

При разработке национально-региональной составляющей следует учитывать знания, полученные студентами в процессе обучения в общеобразовательной школе; при разработке регионально-отраслевой составляющей – содержание образования, предусмотренное федеральным компонентом государственного образовательного стандарта.

Содержание регионального компонента образования – это распределение и локализация региональных знаний, проблем в отдельных темах учебных предметов, на разных этапах обучения с последующим обобщением на межпредметной основе в рамках как одного, так и нескольких предметов.

Опираясь на разработанные Л.Ф. Греханкиной [6] модели включения регионального содержания в образовательный процесс, мы предлагаем свое видение этнорегионального наполнения содержания образования в вузе.

1-я модель – полипредметная (базовая) – предполагает обязательное изучение регионального содержания в базовом. Она позволяет большую часть этнорегионального материала включать диффузно и равномерно в содержание дисциплин, учитывая соответствующие темы и положения базового компонента программ. Параллельная схема познания позволяет рассматривать вопросы регионального содержания различных учебных предметов независимо друг от друга. Каждый учебный предмет при таком построении раскрывает те или иные аспекты этнорегионального содержания, а региональный материал используется

для расширения и углубления основных базовых компонентов уже имеющегося содержания образования.

2-я модель – полипредметная (повышенная) – реализуется в базовых курсах и предполагает изучение регионального содержания за счет выделения дополнительных часов из вузовского компонента и курсов по выбору. В процессе изучения различных дисциплин вопросы этнорегионального содержания рассматриваются вместе с общим научным содержанием и поэтому рассредоточены по разным темам. В связи с этим возникает необходимость обобщить и систематизировать эти знания, представить их как целостность. Методическое решение этой проблемы заключается в принципе изучения, в единстве общезначимых (метапредметных) научных знаний (федеральный компонент) и этнорегионального содержания с последующей систематизацией полученных знаний на итоговых занятиях и коллоквиумах.

3-я модель – монопредметная (углубленная) – представляет собой курс на углубленное изучение этнорегионального содержания, который реализуется на специально отводимых занятиях, курсах по выбору, факультативах. Часы для них выделяются из вариативной части учебного плана. Система образования должна помочь каждому человеку адаптироваться к жизни в данном регионе по всем направлениям, поэтому при разработке курсов по выбору и факультативов необходимо опираться на конкретные проблемы того или иного региона и разрабатывать учебные дисциплины, подготавливающие будущих специалистов к решению этих проблем.

4-я модель – монопредметная (интегративная) – ориентирована на подготовку комплексных курсов, в которых все аспекты этнорегионального содержания находятся во взаимосвязи.

При исследовании проблемы регионального компонента содержания образования, с нашей точки зрения, необходимо исходить из специфики того или иного региона.

В основу формирования стандартов нового (третьего) поколения положен компетентностный подход. С точки зрения исследования проблемы наполнения содержания образования при подготовке учителей в школах с этнокультурным компонентом важно не только формировать ключевые компетенции, определенные Советом Европы [7, с. 63], но и значительно усилить работу над поликультурными, культурологическими, межкультурными компетенциями.

С точки зрения нашего исследования можно выделить и этнорегиональную компетентность. Этнорегиональная компетентность – уровень сформированности у специалиста системы психических свойств и состояний, в котором выражается единство его теоретической и практической готовности к осуществлению профессиональной деятельности в школе с этнокультурным компонентом обучения с учетом особенностей региона и способности (то есть умения и возможности) производить необходимые для этого действия.

Ее структура может включать в себя:

- знания о феноменах культуры, ее типах и видов, традиций и поговорок коренного и приезжего населения, профилактике национальных конфликтов и противодействии экстремизму, фашизму, сектам и этническим преступным группировкам (И.Е. Шолудченко);
- знания о традициях и обычаях, этических кодексах местных этнических групп;
- знания о способах кооперации с различными этническими группами для решения любых образовательных задач;
- знания о способах установления и поддержания контакта с определенными этническими группами;
- совместная деятельность педагога с представителями различных этнических групп и др.

Основная цель формирования этнорегиональной компетентности педагога – обеспечение высокого уровня его профессиональной деятельности в условиях конкретного региона, развитие потребности и способности стимулировать свой культурный, интеллектуальный и профессиональный рост, достигать социальной стабильности в поликультурном обществе.

Концептуальной основой развития профессиональной этнорегиональной компетентности педагога является процесс его воспитания, как «регионально ориентированного» субъекта в рамках программы подготовки и закрепления кадров при реализации в содержании образования и последующей практической деятельности системного, цивилизационного, культурологического, аксиологического, регионального и личностно-ориентированного подходов. Она включает: *знания* нормативных

документов, вопросов преподавания предметов с учетом особенностей региона, владение основной терминологией; умения планировать учебный процесс с учетом регионального (национально-регионального) компонента; моделировать, проводить и анализировать регионально ориентированные уроки, внеклассные мероприятия, применять в практической деятельности современные педагогические технологии, пропагандировать национально-региональные обычаи и традиции.

Эффективность развития этнорегиональной компетентности учителей обеспечивается рядом условий: специальной деятельности всех структурных подразделений факультета (института) по отбору содержания, форм и методов, необходимых для его реализации; поддержка данного направления методическим советом вуза; использование в полном объеме потенциальных возможностей регионального компонента в содержании образования и др.

Усиление содержания образования региональным характером должно способствовать приобретению студентами необходимых социальных компетенций, что в конечном итоге облегчает процесс адаптации выпускников к региональному социуму при выборе личностного типа поведения.

Исследование проблемы интеграции этнонациональной культуры в современное межкультурное, мультикультурное пространство показало, что образовательный процесс способствует как успешной, так и неуспешной социализации личности. Учебные программы по этнопедагогике, истории и культуре народа, истории национального искусства и др. должны актуализировать знания о нравственных нормах, ценностных установках, сферах

компетенции исторического прошлого в соответствии с требованиями современных духовно-ценностных парадигм. Сегодня уже недостаточна романтическая актуализация основ традиционной этики, сформировавшихся в доиндустриальный период развития общества, т. к. это может препятствовать межкультурному взаимопониманию, ведет к формированию представления об изолированности национальной культуры.

В учебных программах должно уделяться большое внимание истории и культуре повседневности, культуре заимствования, механизмам культурной диффузии и трансформаций в культурах, акцентироваться внимание на сравнительных кросс-культурных явлениях, объективно имеющих место и создающих реальное социокультурное пространство региональной культуры.

Особенностью программ по культуре и искусству региона должно стать тематическое структурирование внутренне целостной культуры региона. Программы должны содержать темы о культурном единстве региона, отражать то, что будет способствовать взаимообогащению, межкультурному диалогу, культурной интеграции. Необходима установка на межкультурное общение как средство взаимозаимствования, взаимокоррекции и обмена потребностями народов друг в друге в целях осуществления макросоциопроцессов.

Отказ от унифицированного содержания образования на региональном уровне, учет процессов глобализации, интеграции и регионализации позволяет сконструировать содержание непрерывного профессионального образования, отвечающего всем требованиям современного мирового образовательного пространства.

Библиографический список

1. Харисов, Ф. Образовательная политика реализуется в практических делах // Народное образование. – 2007. – №1.
2. Иванова, Е.О. Допредметное содержание образования как объект конструирования / Е.О. Иванова, И.М. Осмоловская, И.В. Шалыгина // Педагогика. – 2006. – № 7.
3. Коротаева, Е.В. Качество подготовки будущего педагога // Педагогика. – 2006. – № 9.
4. Громыко, Ю. Концепция прогноза развития образования до 2015 года / Ю. Громыко, И. Давыдов [и др.] // Народное образование. – 1993. – № 1.
5. Белогуров, А. Этногенез и «национально-региональный компонент» // Высшее образование в России. – 2002. – № 6.
6. Греханкина, Л.Ф. Модели включения регионального содержания в учебный процесс // География в школе. – 2000. – № 5.
7. Государственные и образовательные стандарты в системе общего образования. Теория и практика / под ред. В.С. Леднева, Н.Д. Никандрова, М.В. Рыжакова. – М.; Воронеж, 2002.

Bibliography

1. Kharisov, F. Obrazovatel'naya politika realizuetsya v prakticheskikh delakh // Narodnoe obrazovanie. – 2007. – №1.
2. Ivanova, E.O. Dopredmetnoe soderzhanie obrazovaniya kak objekt konstruirovaniya / E.O. Ivanova, I.M. Osmolovskaya, I.V. Shalighina // Pedagogika. – 2006. – № 7.
3. Korotaeva, E.V. Kachestvo podgotovki buduthego pedagoga // Pedagogika. – 2006. – № 9.
4. Gromihko, Yu. Konceptiya prognoza razvitiya obrazovaniya do 2015 goda / Yu. Gromihko, I. Davihdov [i dr.] // Narodnoe obrazovanie. – 1993. – № 1.
5. Belogurov, A. Ehtnogenez i «nacionaljno-regionalnijhij komponent» // Vihsshee obrazovanie v Rossii. – 2002. – № 6.
6. Grekhankina, L.F. Modeli vklucheniya regional'nogo soderzhaniya v uchebniy process // Geografiya v shkole. – 2000. – № 5.
7. Gosudarstvenniye i obrazovatel'niye standartih v sisteme obthego obrazovaniya. Teoriya i praktika / pod red. V.S. Ledneva, N.D. Nikandrova, M.V. Rihzhakova. – M.; Voronezh, 2002.

Статья поступила в редакцию 22.10.14

УДК 376

Gapchenko Ye.V., Prokhorova I.N., Ptushkin G.S. FEATURES OF THE ORGANIZATION OF STUDIES FOR DISABLED STUDENTS IN INCLUSIVE EDUCATION GROUPS. The paper presents the results on the research on the features in the organization of classes for disabled students learning in groups of inclusive education. One approach to the organization of classes with students with special educational needs is the integration of distance learning and traditional forms of learning. Distance learning is the most popular for students with disabilities, who do not have the opportunity to study on a full-time basis. However, there is the opportunity to use special means of training and rehabilitation conditions of class-room activities. The possibility of combining the distance form and traditional forms of training allows you to create special educational conditions. To sum up, the learning process for disabled students becomes possible and comfortable due to certain conditions in the organization of the training.

Key words: students with health disabilities, technical training aids and rehabilitation, distance learning, professional education.

Е.В. Гапченко, магистрант Института Детства, Новосибирского гос. педагогического университета, г. Новосибирск, E-mail: kir-2009.87@mail.ru; **И.Н. Прохорова**, нач. отдела специальных средств обучения и реабилитации Института Социальной Реабилитации Новосибирского гос. технического университета, г. Новосибирск, E-mail: skkprohorova@mail.ru; **Г.С. Птушкин**, канд. тех. наук, директор Института Социальной Реабилитации Новосибирского гос. технического университета, г. Новосибирск, E-mail: ptushkin@isr.dnsalias.org

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ЗАНЯТИЙ СО СТУДЕНТАМИ-ИНВАЛИДАМИ В ГРУППАХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБУЧЕНИЯ

В статье представлены особенности в организации занятий со студентами – инвалидами, обучающимися в группах инклюзивного обучения. Одним из подходов к организации занятий со студентами с особыми образовательными потребностями, является интеграция дистанционного обучения и традиционной формы обучения. Дистанционная форма обучения является самым востребованным для студентов-инвалидов, не имеющих возможность обучаться на очной форме. Тем не менее, в условиях аудиторной работы есть возможность использования специальных средств обучения и реабилитации. Благодаря, комбинированию дистанционной и традиционной форм обучения появляется возможность создавать специальные образовательные условия. Таким образом, образовательный процесс для студента – инвалида становится возможным и комфортным при соблюдении определенных условий в организации занятий.

Ключевые слова: студенты-инвалиды, технические средства обучения и реабилитации, дистанционное обучение, профессиональное образование.

Обучение инвалидов является важнейшим элементом комплексной реабилитации, которая обеспечивает полную самостоятельность и экономическую независимость. В наиболее развитых странах современного мира проблеме обеспечения доступа инвалидов к профессиональному образованию уделяется большое внимание. В данное время профессиональное обучение инвалидов в России получает поддержку со стороны государства. Инвалидам предоставляется возможность получить образование в государственных учебных заведениях, как в специализированных, так и в обычных колледжах и университетах.

Студенты-инвалиды – контингент с определенными ограниченными возможностями здоровья (нарушение слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата, психические расстройства). Именно у таких студентов есть возможность для получения знаний и будущей профессии, благодаря специфическим сервисам и специальным средствам обучения и реабилитации. В Институте социальной реабилитации НГТУ одна студенческая группа может сочетать студентов-инвалидов с различной патологией, поэтому возникает вопрос: как в одной группе организовать занятия, чтобы удовлетворить образовательные потребности всех категорий учащихся? К таким специфическим сервисам можно отнести дистанционное обучение, присутствие переводчика русского жестового языка, применение различных технических средств и т.п.

Многие специалисты считают, что современное образование, связанное с обучением инвалидов, должно учитывать индивидуальные особенности учащихся и выстраивать обучение по индивидуальным образовательным траекториям. Прежде всего, важно для студентов-инвалидов создать все условия получения образования, в том числе материально-техническое обеспечение образовательного процесса. Например, для обучения инвалидов из числа лиц с нарушениями слуха необходимо наличие звукоусиливающей аппаратуры, мультимедийных средств и других технических средств приема – передачи учебной информации в доступных формах. Также для глухого студента неотъемлемым требованием к качеству учебному процессу в профессиональном образовании является присутствие переводчика русского жестового языка.

На рис. 1 представлены средства традиционного обучения. Работа в учебном кабинете, позволяет преподавателю традиционно преподносить материал, используя различные плакаты, учебники и доску.

Для студентов с нарушением зрения: – наличие компьютерной техники, использующей систему Брайля (рельефно-точечного шрифта), электронных луп, видеоувеличителей, программ не визуального доступа к информации, программ-синтезаторов речи. Для студентов с нарушениями опорно-двигательного аппарата – использование альтернативных устройствам ввода информации (рекомендуется использовать специальные возможности опе-

рационных систем, таких, как экранная клавиатура, с помощью которой можно вводить текст, настройка действий при вводе текста, изображения с помощью клавиатуры или мыши).

Главное, что в аудитории есть возможность использовать технические средства для более плодотворного проведения занятий:

- FM-система Phonak для глухих студентов – позволяющую синхронизовать частоту приемников слуховых аппаратов для более четкого понимания речи преподавателя ;включающая :передатчик – микрофон «DunaMic»- динамический , многочастотный передатчик микрофон для работы в составе многопользовательской сети Inspigo, объединенным многопользовательскую сеть, учащиеся могут слышать и понимать речь до 10 однокурсников или преподавателей одновременно , синхронизатор частоты для FM приемников WallPilot – устройство позволяющее автоматически синхронизовать частоты FM- приемников студентов при входе в аудиторию.

- Портативный дисплей Брайля Focus-80 для слабовидящих студентов – позволяет беспрепятственно незрячим освоиться в среде Windows и понимать подачу материала; а так же считывающая – читающая машина SavaSL – позволяющая распознавать материал и автоматически рассказывать информацию по материалу (читает) и увеличитель ONYX Deskset XL – компактный



Рис. 1. Средства традиционной формы обучения.

автономный увеличитель, увеличивает информацию в несколько раз для четкого и удобного просмотра информации слабовидящими студентами.

Именно в аудитории используются представленные технические средства, и студентам-инвалидам с различной патологией комфортно получать знания, что положительно отражается на успехах учащихся. Обучение не может быть полноценным без подбора эффективных средств, важно использовать все возможности подачи материала с использованием технических средств и знаний педагога.

В то же время, в соответствии с Федеральным Законом № 3185-1 от 02.07.1992 года «О психиатрической помощи и гарантиях прав граждан при ее оказании» инвалиды с психическими расстройствами так же могут предъявить свое право на профессиональное образование. Зачастую в образовательных организациях преподаватель остается один на один с таким студентом. Студент с психическим расстройством должен

обучаться в группе наравне с другими учащимися. Государство не предусматривает для такого студента особых условий. Однако, прежде чем приступить к занятиям, преподаватель обязан ознакомиться с индивидуальными рекомендациями психолога к проведению занятий по каждому студенту, имеющему психические нарушения. Студент с психическими нарушениями обязан соблюдать дисциплину, правила поведения в группе. Если студент не в состоянии контролировать соматические проявления (шизофазия, эхолалия), которые могут мешать другим студентам учиться или проводить занятия, для них следует предусмотреть место в классе, чтобы исключить такую вероятность максимально. Студента, имеющего выраженные поведенческие расстройства, которые могут ущемить других студентов, рекомендуется перевести на дистанционные on-line занятия.

В период проведения занятий должны присутствовать дополнительные сотрудники (таблица 1):

Таблица 1

Дополнительные сотрудники в сопровождении учебного процесса «до», «во время» и «после занятия»

Дополнительные сотрудники	До занятия	Во время занятия	После занятия
Тьютор	Сопровождение до места	Контролирование учебного процесса студента-инвалида	Консультирование обратная связь с родителями
Инженер	Настройка оборудования	Техническая поддержка	Техническая поддержка студентов дистанционного обучения
Коррекционный педагог	Подготовка графика наблюдения за группой (знакомство с психолого-педагогической характеристики группы)	Наблюдение за учебным процессом. Оценивает профессиональную деятельность преподавателя и учебную деятельность студента	Составление рекомендаций по организации работы педагога с данной категорией студентов
Переводчик РЖЯ	Просмотр материала для сурдоперевода	Сурдоперевод по теме занятия для студентов с нарушением слуха	Сурдоперевод пояснений к домашнему заданию
Специалист по специальным средствам обучения и реабилитации	Подготовка рекомендаций по использованию оборудования; настройка оборудования, Решает вопросы оснащения кабинетов средствами реабилитации	Техническая поддержка. Оценивает специальные потребности студента при осуществлении учебной деятельности. Оценивает необходимость использования специальных средств обучения и реабилитации в профессиональной деятельности педагога	Корректировки в настройке оборудования. По необходимости вносит изменения в рекомендации. Осуществляет переоснащение.

Необходимо помнить, что большая ответственность ложится на родителей (опекунов), которые должны сопровождать недееспособных студентов с психическими расстройствами, при необходимости организовать доставку к месту учебы студентов-опорников. На опекунов ложится ответственность и при дистанционном обучении: они следят за присутствием своих опекаемых на виртуальных занятиях в видео-чате ooVoo.

Образовательный процесс должен быть построен с уклоном на потребности и интересы учащихся, включая их индивидуальные особенности. Зачастую инвалиды I и II группы не имеют возможности систематически посещать занятия (причины – отдаленность места проживания от места учебы, потребность в систематических медицинских мероприятиях, сложности с самообслуживанием), но в тоже время для большинства инвалидов по слуху, с нарушением зрения или центральной нервной системы, предпочтительно выбирать занятия в аудитории.

В этой связи, объединение традиционной и дистанционных форм обучения является необходимостью, обусловленной потребностями студентов-инвалидов в получении необходимой информации и контроля качественной подачи материала. По данным опросов, дистанционная форма обучения инвалидов –

это новый рывок к получению профессионального образования лицами с ограниченными возможностями здоровья, и уже проявляется, наравне с очной и заочной формами, своей универсальностью [1, с. 4].

Для решения проблемы, представленной выше, объединению двух форм обучения может помочь соединение двух видов подачи информации (дистанционной и традиционной) – см. рис. 1, 2.

На рис. 2 представлены средства дистанционного обучения. Возможность обучения студентов-инвалидов с помощью «вебинаров» представляет собой синхронный вид занятия, когда все его участники (преподаватель и учащиеся) получают доступ к Интернет-семинарам, где есть возможность не только визуально видеть преподавателя и демонстрировать свои ответы на вопросы в устном и письменном варианте, но и задавать вопросы по темам занятия, участвовать в групповых обсуждениях, быть реальными участниками учебного процесса [2, с. 20].

Для этих целей применяются технические средства: видео-чат ooVoo – одноименная программа-клиент для организации видеоконференций и мгновенного обмена сообщениями в Интернете, позволяющая проводить занятия на высоком уровне с

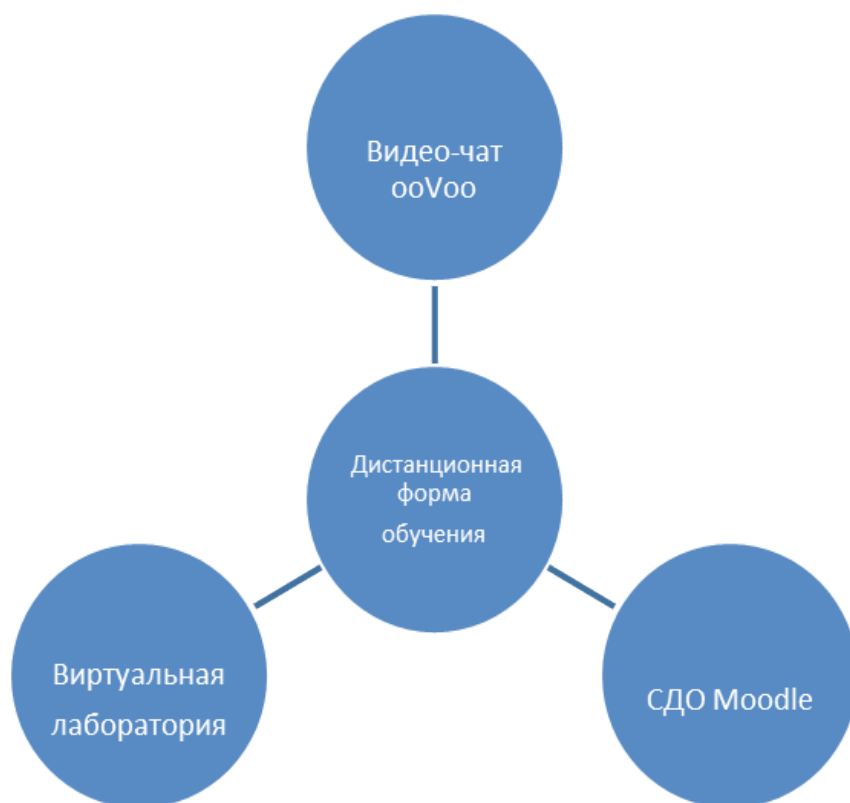


Рис. 2. Средства дистанционной формы обучения

инвалидами – при демонстрации учебных материалов и объяснениях преподавателя; виртуальная лаборатория (VirtualLab) – программно-аппаратный комплекс по разработке виртуальных лабораторных работ для учащихся по физике, химии, биологии, экологии. Виртуальные лабораторные работы реализованы при помощи технологии Flash. Отличаются узкой специализацией, в большинстве случаев линейностью опыта (вся последовательность действий и результаты опыта заданы заранее). Благодаря VirtualLab студенты-инвалиды могут проводить опыты без непосредственного контакта с реальной установкой, имеют дело с

так называемой лабораторной установкой с удаленным доступом, в состав которой входит реальная лаборатория, программно-аппаратное обеспечение для управления установкой и оцифровки полученных данных, а также средства коммуникации (четкого инструктажа преподавателя) [3, с. 67].

СДО Moodle – это система дистанционного обучения, которую еще называют системой управления курсами, системой управления обучением и виртуальной обучающей системой. С точки зрения использования в образовательном процессе ресурсы Moodle достаточно разнообразны и позволяют осуществлять непрерывный контроль усвоения материала темы, что значительно увеличивает эффективность обучения. Кроме того, учащиеся, пропустившие занятия, или желающие повторить, разобраться со сложной темой, получают дополнительную возможность для изучения материала пройденной темы, что существенно повышает эффективность обучения [1, с. 6]. Для студентов-инвалидов это имеет ключевую значимость, в виду того, что каждый получает возможность обучаться в соответствии с индивидуальными особенностями, в удобном для себя темпе.

Интеграция 2-х форм обучения и использование технических средств позволяет объединить студентов-инвалидов с различной этиологией в одной группе. Благодаря этому возникает возможность вовлечь студентов-инвалидов, обучающихся дистанционно, в комплексное сопровождение образовательного процесса, включающее: инклюзию, высокую экономическую эффективность и также организационно-педагогическое сопровождение, направленное на контроль учебы студента-инвалида в соответствии с графиком учебного процесса в условиях инклюзивного образования.

Таким образом, комбинирование традиционного и дистанционного обучения позволяет реализовать все возможные подходы и методы, включая в себя технические средства, позволяющие осуществлять прием-передачу информации в доступных формах в зависимости от патологии.

Библиографический список

1. Анисимов, А.М. Работа в системе дистанционного обучения: учеб. пособ. – Харьков, 2009.
2. Абдалова, О.И. Технология организации и проведения вебинаров / О.И. Абдалова, А.В. Гураков, О.Ю. Исакова, С.В. Сметин, Д.С. Шульц // Открытое дистанционное образование. – 2013. – № 2(50).
3. Трухин, А.В. Об использовании виртуальных лабораторий в образовании // Открытое и дистанционное образование. – 2002. – № 4(8).

Bibliography

1. Anisimov, A.M. Rabota v sisteme distancionnogo obucheniya: ucheb. posob. – Kharjkov, 2009.
2. Abdalova, O.I. Tekhnologiya organizacii i provedeniya vebinarov / O.I. Abdalova, A.V. Gurakov, O.Yu. Isakova, S.V. Smetin, D.S. Shuljc // Otkrihtoe distacionnoe obrazovanie. – 2013. – № 2(50).
3. Trukhin, A.V. Ob ispoljzovanii virtualnjnhk laboratorij v obrazovanii // Otkrihtoe i distancionnoe obrazovanie. – 2002. – № 4(8).

Статья поступила в редакцию 22.10.14

УДК 378.147

Slugina N.L. COLLECTIVE TRAINING AND RESEARCH PROJECT CONTEXT TYPE AS A PEDAGOGICAL CONDITIONS OF FORMATION OF DESIGN COMPETENCE FOR THE FUTURE BACHELOR OF INFORMATION TECHNOLOGY DESTINATIONS. This article discusses the condition of formation of design competence in the future bachelors of information technology areas. The definition of design competence. The requirements for teaching and research projects, and the general idea of the project activities in the context of the formation of professional competencies. Describes the organizational scheme of joint work of the students on the project. Describes the role of students and teachers in this process. Analyzes the main aspects and conditions aimed at creating reflective-design competence, the advantages of joint project activities. Draw the conclusion that the implementation of the students – the future bachelor of information technology direction of collective teaching and research project during the course of professional disciplines can contribute to a reflexive and design competence.

Key words: design competence, project, contextual approach, the project activity.

Н.Л. Слугина, ст. н.с. Владивостокского гос. университета экономики и сервиса, г. Владивосток,
E-mail: nina.eberzina@vvsu.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОЕКТНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ ИНФОРМАЦИОННО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО НАПРАВЛЕНИЯ СРЕДСТВАМИ КОЛЛЕКТИВНОГО УЧЕБНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО ПРОЕКТА КОНТЕКСТНОГО ТИПА

В статье рассмотрены особенности учебно-исследовательского проекта контекстного типа, способствующие формированию проектной компетенции будущих бакалавров информационно-технологического направления. Описаны общая идея проектной деятельности, организационная схема работы над проектом, основные аспекты и условия работы, направленные на формирование проектной компетенции, преимущества совместной проектной деятельности, роль преподавателя в данном процессе.

Ключевые слова: проектная компетенция, проект, контекстный подход, проектная деятельность.

На современном этапе развития области информационных технологий важной составляющей обучения будущих бакалавров ИТ-направления является формирование и развитие проектной компетенции. Данную компетенцию можно определить как: способность бакалавра ИТ-направления осознавать свои возможности и ограничения при разработке и реализации проектов информационных систем, закладывать надситуативный ресурс для решения задач с высоким уровнем неопределенности, оценивать эффективность принятого решения, а также готовность расширять арсенал используемых стратегий при осуществлении проектной деятельности [1; 2].

Одним из основных условий формирования проектной компетенции является выполнение студентами коллективного учебно-исследовательского проекта контекстного типа [1; 2].

Современный учебно-исследовательский проект должен отвечать следующим требованиям: иметь практическую ценность и предполагать возможность решения актуальных проблем, предполагать самостоятельные исследования студентов, быть гибким, давать возможность развивать соответствующие компетенции, содействовать проявлению наклонностей студента в процессе выполнения задач более широкого охвата, способствовать выработке умения налаживать взаимодействие с другими студентами [3].

Контекстным является такое обучение, в котором традиционные и новые педагогические технологии используются в формах учебной деятельности, максимально приближающихся к формам профессиональной деятельности, где динамически моделируется предметное и социальное содержание профессионального труда. Тем самым обеспечиваются условия трансформации учебной деятельности студента в профессиональную деятельность специалиста [4].

Общая идея проектной деятельности заключается в поиске решения интересной, практико-ориентированной задачи значимой для студентов, которая подготавливает к будущей трудовой деятельности. Студенты приобретают не только практические умения создания программного средства или видеофильма, но и опыт работы в команде, способность анализировать и оценивать собственные действия и стратегии, оценивать эффективность принятых решений и использованных стратегий, умение выходить за пределы текущей ситуации и закладывать надситуативный ресурс в разрабатываемый продукт.

На рис. 1 представлена организационная схема работы над проектом, которая разработана на основе организационной схемы метода коллективного проектирования, предложенного Е.В. Осокиной.

- Отличие разработанной схемы заключается в следующих аспектах:
- Постановка проектной задачи осуществляется совместно преподавателем и студентами с учетом потребностей заказчика.
- Формирование проектного коллектива, распределение ролей, в том числе и руководителя проекта, осуществляется студентами самостоятельно. Преподаватель создает условия для проведения дискуссии и выступает в роли консультанта.

- В процессе работы над проектом преподаватель создает условия для проведения анализа осуществляемой студентами проектной деятельности и представления и анализа промежуточных результатов, включая обратную связь от преподавателя и других участников коллектива.

- После презентации и передачи готового продукта заказчику преподаватель организует обратную связь от заказчика и экспертов. Проводится совместный со студентами анализ полученных отзывов и замечаний.

Введенные отличия направлены на формирование проектной компетенции в ходе работы над проектом.

Во время работы над проектом студенты сами выбирают ту часть работы над проектом, которая наиболее соответствует их интересам и способностям, тем самым стимулируется активность участия в проекте, проявление инициативы при определении проектных задач и способов их решения.

Все вопросы, связанные с практической реализацией проекта, решаются студентами – участниками коллектива. Руководитель проекта осуществляет общее руководство над выполнением проекта, обеспечивает связь между группами, контролирует своевременность и качество выполнения работ. Задача преподавателя смещается от передачи знаний и опыта к созданию условий, способствующих самостоятельному добыванию студентами нужной информации, ее критическому осмыслению, применению при решении задач проектной деятельности, анализу собственной деятельности, оценке эффективности использованных стилей и стратегий, выходу за пределы ситуации.

Работа над учебным проектом позволяет имитировать профессиональную коллективную работу за счет распределения между студентами функциональных ролей в соответствии с их уровнем знаний, психологическими особенностями и желаниями. Сознательное и самостоятельное распределение студентами ролей в группе формирует позитивную взаимозависимость, обеспечивая успешность работы всей группы и целесообразность распределения временных ресурсов проекта. В основе обучения в группе лежит сотрудничество, а не соревновательность. Успех всей группы зависит от вклада каждого участника, что формирует не только индивидуальную ответственность, но и способствует созданию условий для взаимопомощи участниками проекта.

В данных условиях студент не просто включается в выполнение проектного задания, он принимает проектную деятельность в целом: анализирует и оценивает информацию, события и собственные действия, проводит ревизию прежних смыслов и ищет новые, формулирует собственное мнение, принимает решение и несет за него ответственность.

На основе контекстных проектных задач студент переосмысливает имеющиеся знания и конструирует собственную исследовательскую программу, что способствует формированию его способности анализировать собственную проектную деятельность в целом, видеть общее за внешне разнокачественными процессами. Студент включается в проектный процесс, осуществляет выбор, проявляет свои способности, приобретает опыт выполнения проектного вида деятельности, самооценки ее результатов. Созданные условия помогают студенту овладеть

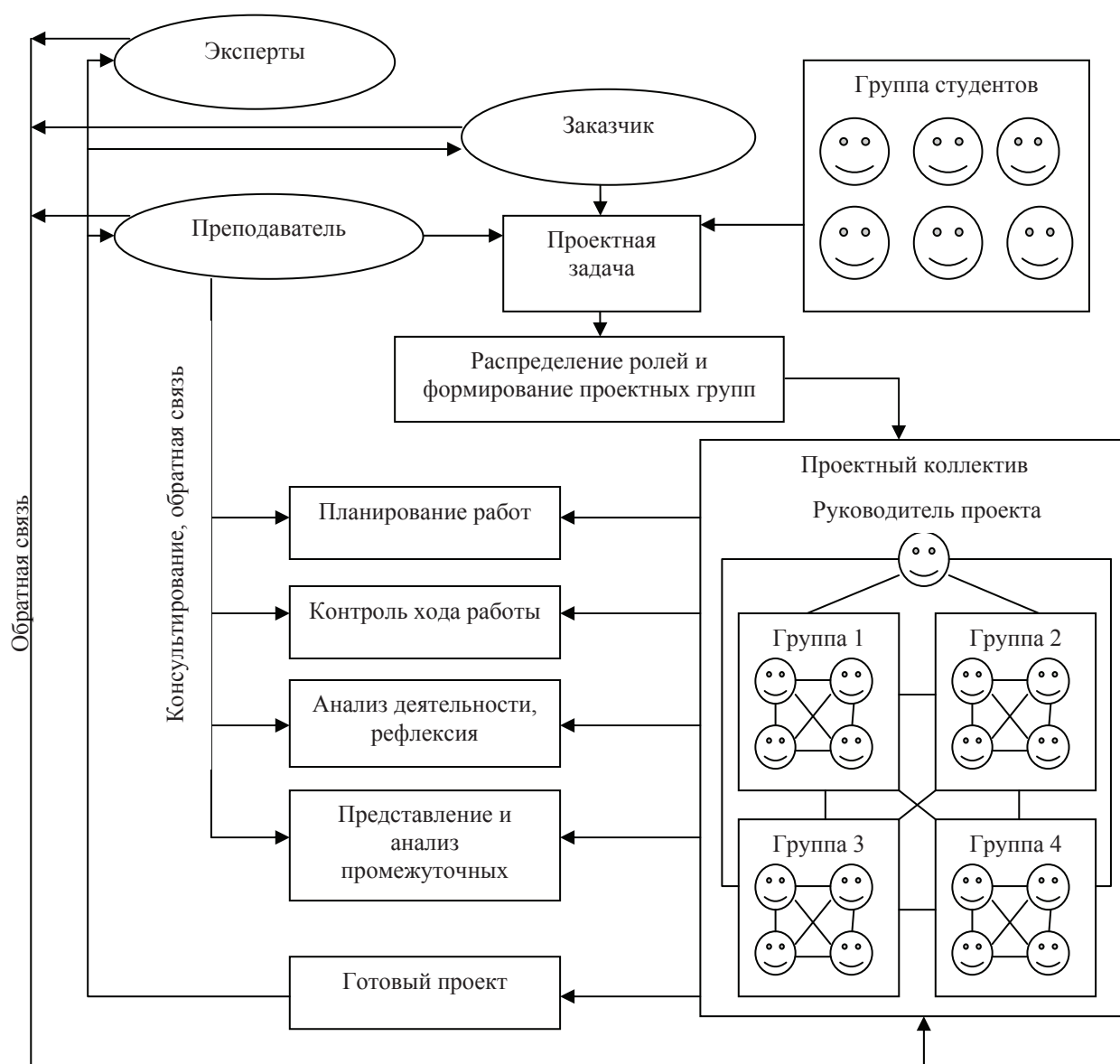


Рис. 1. Организационная схема работы над проектом

способами саморегуляции, осознать свои возможности и существующие на текущий момент ограничения, определить направления и способы развития.

Совместное выполнение проекта активизирует познавательную деятельность, развивает творческую активность, способствует развитию метакогнитивных стратегий: планирование, управление информацией, мониторинг, исправление ошибок и оценка. Совместная работа формирует способность рассматри-

вать, принимать и синтезировать различные мнения, тем самым расширяя спектр используемых стилей мышления. Прохождение всех этапов работы над проектом от формирования идеи до его презентации способствует повышению уровня проектной компетентности. Рефлексивный анализ, обратная связь, оценка и корректировка своих действий способствует развитию рефлексивности. Тем самым создаются условия для формирования проектной компетентности.

Библиографический список

1. Слугина, Н.Л. Формирование рефлексивно-проектной компетенции у будущих бакалавров информационно-технологического направления // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 6 [Э/р]. – Р/д: www.science-education.ru/113-10820
2. Слугина, Н.Л. Модель формирования рефлексивно-проектной компетенции у будущих бакалавров информационно-технологического направления / Н.Л. Слугина, В.С. Чернявская // Успехи современного естествознания. – 2014. – № 5. – Ч. 2.
3. Самохвалов, А.В. Метод проектов в системе профессиональной подготовки специалиста-информатика в условиях Вуза: дис. ... канд. пед. наук. – Тамбов, 2008.
4. Вербицкий, А.А. Педагогическая технология с позиций теории контекстного обучения // Вестник МГГУ им. М.А. Шолохова. Педагогика и психология. – 2010. – № 2.

Bibliography

1. Slugina, N.L. Formirovanie refleksivno-proektnoy kompetencii u budutshikh bakalavrov informacionno-tehnologicheskogo napravleniya // Sovremennye problemi nauki i obrazovaniya. – 2013. – № 6 [Eh/r]. – R/d: www.science-education.ru/113-10820

2. Slugina, N.L. Modelj formirovaniya refleksivno-proektnoy kompetencii u budutshikh bakalavrov informacionno-tehnologicheskogo napravleniya / N.L. Slugina, V.S. Chernyavskaya // Uspekhi sovremennogo estestvoznaniya. – 2014. – № 5. – Ch. 2.
3. Samokhvalov, A.V. Metod proektov v sisteme professional'noy podgotovki specialista-informatika v usloviyakh Vuza: dis. ... kand. ped. nauk. – Tambov, 2008.
4. Verbickiy, A.A. Pedagogicheskaya tekhnologiya s pozitsiy teorii kontekstnogo obucheniya // Vestnik MGGU im. M.A. Sholokhova. Pedagogika i psikhologiya. – 2010. – № 2.

Статья поступила в редакцию 12.11.14

УДК 371: 378.4; 351.851

Stepanova G.A., Aksarina Ya.S. PEDAGOGICAL INNOVATIONS IN THE CONDITIONS OF MODERNIZATION OF REGIONAL EDUCATION. In the work the researchers consider modern contexts of the education system, which is at a stage of changes. In the article pedagogical innovations, development and introductions of information and communication technologies in management of educational process are analyzed. The work proves that the realization of a human potential contributes to innovative development of a country. The authors offer a complex of measures for the solution of tasks in the sphere of realization of innovative processes in the conditions of modernization of the regional education. In conclusion, the key point is the idea of a system of continuous education, training and skills development for socio-economic systems of a particular region. The paper also mentions the idea of philosophy of innovations, which in education means that he, who is first to react to the newest changes in the society by giving life to fresh ideas, is the one who is truly successful in providing professional education.

Key words: innovative activity, pedagogical innovations, educational technologies, innovations in education, the pedagogical potential, system of professional education.

Г.А. Степанова, д-р пед. наук, проф. гуманитарного института ФГБОУ ВПО «Югорский гос. университет», г. Ханты-Мансийск, E-mail: g_stepanova53@mail.ru; **Я.С. Аксарина**, аспирант гуманитарного института ФГБОУ ВПО «Югорский гос. университет», г. Ханты-Мансийск, E-mail: aksarinayana@gmail.com

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИННОВАЦИИ В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ РЕГИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В данной работе рассмотрены современные контексты системы образования, находящейся на стадии изменений. В статье анализируются педагогические инновации, процесс развития и внедрения информационно-коммуникационных технологий в управление учебным процессом. Обосновывается мысль о том, что реализация человеческого потенциала, способствует инновационному развитию страны. Авторами предложен комплекс мероприятий, для решения задач по реализации инновационных процессов в условиях модернизации регионального образования. В заключении ключевым моментом становится идея о системе развития непрерывного образования, переподготовки и повышения квалификации кадров для социально-экономических систем региона.

Ключевые слова: инновационная деятельность, педагогические инновации, образовательные технологии, инновации в образовании, педагогический потенциал, система профессионального образования.

В настоящее время обозначился период выхода российско-го высшего образования из кризисного состояния, формирование основ для его дальнейшего развития. Во многом это стало возможно, благодаря целеполагающей политики государства, направленной на развитие системы образования. На сегодняшний день все проблемы реализации концепции модернизации и реформы образования даются на решение регионов и их образовательных учреждений, представляя им возможность ведения самостоятельного финансово-хозяйственной деятельности в образовательной сфере. Все процессы по реализации национального образовательного проекта, лягут на плечи управленцев и руководителей образовательных учреждений. В первую очередь это внедрение новых информационно-коммуникационных технологий в управление учебным процессом, повышение качества профильного и дистанционного обучения, новые принципы самостоятельного управления и финансирования, обеспечение материальной базы. Образование – базовая потребность человека, которая обеспечивает его не только структурированной информацией, но и системой отношений, ценностей. Соответственно эффективность образования зависит от его непрерывного и инновационного характера, а активность молодежи и рост общественно-социальной мобильности, её вовлеченности в разнообразные учебные процессы, определяют образовательную систему важным фактором роста благосостояния граждан.

В результате потери многих ценностных ориентиров, единственной реальной альтернативой становится стратегия инновационного развития страны, региона, опирающаяся на одно из главных конкурентных преимуществ – на реализацию человеческого потенциала. На наиболее эффективное применение

знаний и умений людей для постоянного улучшения технологий, экономических результатов, жизни общества в целом. Темпы инновационного развития должны быть кардинально выше тех, что мы имеем сегодня. Развитие человека – это основная цель и необходимое условие прогресса современного общества, а в долгосрочной перспективе – абсолютный национальный приоритет. В то же время сохраняются многочисленные проблемы: логика развития системы образования может не совпадать с логикой развития общества. Наличие таких проблем позволяет сделать вывод о том, что отечественное высшее профессиональное образование пока не удовлетворяет требованиям принятого Российской Федерацией курса на инновационное, социально ориентированное развитие.

Необходимость перехода к инновационному развитию экономики и социальной сферы, в свою очередь, обуславливает повышенную востребованность в наличии развитой системы профессионального образования и науки как части социально-экономической системы, которая строится по принципу подчинения объективным потребностям ХМАО-Югры.

Учитывается государственная политика, выраженная в распоряжении правительства ХМАО-Югры от 19.02.2010 г. № 91-рп о «Стратегии развития образования ХМАО-Югры до 2020 г.». Данная Стратегия призвана сформировать систему образования автономного округа, которая соответствует инновационной модели развития региональной экономики и обеспечивает выполнение ключевых показателей системы образования: доступность, эффективность [1]. Качество высшей школы, мы рассматриваем модернизацию образования как возможность целенаправленно формировать человеческий и квалификационный капитал стра-

ны, исходя из необходимости обеспечения инновационного развития экономики и геополитической конкурентоспособности России. В Национальной образовательной инициативе «Наша новая школа» решение стратегических задач предполагает формирование важнейших качеств личности: инициативность, способность творчески мыслить и находить нестандартные решения, умение выбирать профессиональный путь, готовность обучаться в течение всей жизни. Все эти навыки формируются с детства.

Школа, вуз являются критически важными элементами в этом процессе. Главные задачи современной школы – раскрытие способностей каждого обучающегося, воспитание порядочного и патриотичного человека, личности, готовой к жизни в высокотехнологичном, конкурентном мире. Обучение должно быть построено так, чтобы выпускники могли самостоятельно ставить и достигать серьёзные цели, умело реагировать на разные жизненные ситуации («Наша Новая школа»).

Педагогическая деятельность имеет собственные сущностные характеристики, в том числе и цели-ценности. Термины «инновации в образовании» и «педагогические инновации», употребляемые как синонимы, были научно обоснованы и введены в категориальный аппарат педагогики И.Р. Юсуфбековой. В контексте образовательной деятельности инновация предполагает введение нового в цели, содержание, методы и формы обучения и воспитания, организацию педагогического процесса [2]. Педагогическая инноватика по своей сути заключается в регулярном внедрении новых или измененных по форме технологий воспитания и обучения, но это не является самой целью. Прежде всего, целью педагогической инноватики будет обеспечение соответствия учебно-образовательного процесса и его результатов требованиям общества. Результатом же такой деятельности будет являться формирование высокоадаптированной, деятельной и творческой личности, которая умеет преодолевать трудности, анализируя происходящие процессы.

Появлению новых акцентов в образовании способствовал ряд исторических тенденций.

Тенденция первая – стремление к охвату системой массового образования все более длинного отрезка жизни человека.

Тенденция вторая – рост значимости человека во всех сферах общественной жизни, в том числе в производстве и экономике.

Тенденция третья – превращение системы массового образования в базис общественного (духовного, научного, экономического, политического и т.д.) развития.

Тенденция четвертая – вхождение человечества в технологическую эпоху, где способность каждого человека к саморазвитию становится основным условием потенциала технологического творчества. Становится экономически выгодным формирование в каждом человеке творческих способностей.

Одной из приоритетных, задач стратегии модернизации образования является целенаправленная установка на формирование социально грамотной и социально мобильной личности, ясно представляющей себе спектр имеющихся на сегодняшний день возможностей и ресурсов, и способной успешно реализовать избранную позицию в том или ином социальном пространстве, умеющей учиться и овладевать новыми смежными профессиями в зависимости от конъюнктуры рынка труда. Такой подход рассматривает природные способности человека, а также накопленные им в процессе воспитания, образования и трудовой деятельности знания и навыки, в том числе поведенческие, как самостоятельный нематериальный актив, который может быть приведен в действие и использован для решения определенных задач и достижения поставленных целей, то есть человеческий капитал может приносить экономическую отдачу [3]. Решение этой задачи требует определения одного из ключевых направлений образовательной деятельности.

Образование определяет общий культурный уровень общества; уровень развития науки; уровень инновационного мышления, сознания и деятельности человека – все то, что имеет не меньшее, а даже большее значение, чем просто навыки выполнения той или иной деятельности. Поэтому в современной школе идет отказ от узкопроизводственного подхода в пользу **общекультурного** и, самое главное, признание в качестве ведущей развивающей функции трудовой подготовки (что особенно важно при расширении границ общего образования за счет бакалавриата, когда идет ориентация не в профессию, а на вхождение в экономическое общество). В противном случае в ситуации расхождения целей образования и целей развития общества система образования может стать институтом социальной дезадаптации [10]

(например, когда многие дипломированные специалисты не могут найти работу по специальности). Образование в современном мире не может быть эффективным без учета многообразных мировоззренческих различий, а следовательно, должно включать множество видов (типов), моделей обучения и ценностных ориентаций, отвечающих запросам различных групп и категорий граждан.

Ранее много лет успешно функционирующая советская школа («Школа памяти»), все же не решала такие практические задачи образования и воспитания, которые касаются выращивания нового мышления. А без этого становится невозможным запуск процесса осмысленного УЧЕНИЯ, (самости, самостийности), (мне интересно; я-сам найду нужные сведения, сам решу выделенную мной проблему; сам выделю способы удовлетворения потребностей своих (в том числе и образовательных) и окружающих).

Следовательно: в качестве содержания образования должны выступать способы адресной помощи человеку по самоформированию им способностей понимания, критического мышления; способностей к предвидению, исследованию; способностей к созданию продуктов потребления; способностей к позитивному взаимодействию, к позитивному отношению к миру, себе и другим и т.п. При этом современный подход не отрицает необходимости формировать знаниевую базу и комплекс навыков и умений, а также элементов функциональной грамотности (социально приемлемых алгоритмов действия в типичных ситуациях) речь идет о достижении интегрированного результата (продукта) успешной жизнедеятельности в диаде «здесь» и «сейчас»; «завтра» и «потом» [4].

Кроме того, в соответствии с концепцией культурно-исторического развития в современном постиндустриальном обществе используется цивилизационный подход, где в большей мере учитываются духовные ценности, развитие творческих возможностей и способностей личности. В рамках данного подхода Л. Гумилев рассматривал в качестве основы исторического процесса этнос и определял его как общность людей, населяющих определенную территорию и объединенных действием так называемого пассионарного духа. Под пассионарностью ученый понимал биопсихическую энергию, рождаемую сочетанием этнических, географических, климатических условий жизни этой общности. Поэтому, по нашему мнению, педагогический потенциал, должен разрабатываться и развиваться в рамках региона, так как его специфику и возможности определяют социальная активность населения, культура, интеллектуальная ценность, нравственность населения данного региона, которые детерминируют возможности получения социально значимых результатов в различных сферах жизнедеятельности, т.е. оказывают непосредственное влияние на формирование потенциала личности.

Для выявления особенностей северного региона мы рассматривали противоречивость показателей индекса качества жизни. Так с одной стороны – более высокий размер индивидуальных доходов населения и развитость рынков услуг, с другой стороны – неблагоприятные климатические условия ухудшающие здоровье населения. Также ученые отмечают, что при сравнительной оценке инновационного потенциала регионов РФ ХМАО – Югра занимает одно из ведущих мест. В мировой практике существуют различные показатели, оценивающие уровень развития инновационной деятельности: оценка человеческого капитала; **показатели, измеряющие знания (квалиметрия образования)**, научно-технический прогресс; отдельные показатели фондового рынка, ВРП и т.д. Таким образом, мы предполагаем, что решение следующих задач реализации инновационных процессов в условиях модернизации образования, возможно в случае следования данным направлениям и поэтапного выполнения **комплекса** взаимосвязанных по ресурсам и результатам **мероприятий**:

1. Модернизация образовательной деятельности вуза, структуры, содержания и технологий образования, должна быть адекватна потребностям развития сложных технологико-экономических систем региона.

2. Развитие и повышение эффективности учебно-методической и инновационной деятельности, качественное развитие кадрового обеспечения образовательной составляющей.

3. Создание условий для устойчивого развития и саморазвития образовательного учреждения, обеспечение поступательного прогресса на основе преемственности и новой стратегии, ориентированной на инновационное развитие, с учетом современных образовательных потребностей региона.

4. Разработка и реализация социальных программ, направленных на создание условий для полноценной жизни и личного развития, улучшение качества жизни, здоровья учащихся, преподавателей, сотрудников, студентов, коренных малочисленных народов Севера.

5. Повышение качества образования и конкурентоспособности образовательных услуг, оснащение учебно-методическими материалами, комплексами учреждений всех ступеней и уровней образования.

Мероприятия, способствующие решению этих задач: формирование системы непрерывной адаптации образования к перспективным потребностям технолого-экономических систем, высокотехнологичных отраслей экономики региона, с учетом его особенностей. Совершенствование и развитие методов и форм организации учебного процесса, ориентированных на инновационные технологии. Развитие системы непрерывного образования, переподготовки и повышения квалификации кадров для социально-экономических систем региона.

Мероприятия, касающиеся внедрения новых форм получения образования и организации учебного процесса на основе непрерывного профессионального образования, предполагают предоставление максимально широких возможностей и способов обучения каждому обучающемуся, включая построение индивидуальных образовательных программ, траекторий, а также выстраивание целостной системы, состоящей из программ бакалавриата, магистратуры, дополнительного и послевузовского образования. В рамках этого мероприятия будут внедряться такие новые образовательные технологии, как дистанционное обучение, элементы дистанционного обучения в структуре очного и

заочного образования, краткосрочные программы, дополняющие основные образовательные программы, учебные лаборатории, обучение на производстве. На основе интеграции с учреждениями среднего профессионального, высшего образования в рамках многопрофильной подготовки будут реализованы программы бакалавриата, удовлетворяющие потребности рынка труда в кадрах, обладающих знаниями и практическими навыками в высокотехнологичных областях. В основные образовательные программы будет внедрена кредитно-модульная система, способствующая участию студентов в программах международной академической мобильности и усовершенствованию автоматизированной системы управления образованием (система планирования, организации и управления учебным процессом, система формирования рейтинга учащегося, студента, системы формирования рейтинга учителей, преподавателей и др.).

В наше время любое образовательное учреждение, которое считает себя в режиме развития, должно иметь понятие об инновационных процессах и технологиях, методических идеях. Философия инноваций в образовании такова, что тот, кто быстрее всех способен реагировать на перемены в обществе и воплощать в жизнь задуманное педагогическое творчество, оказывается в выигрыше: используя свои инновационные подходы и разработки, успешная идея реализуется в инновацию.

В ХМАО-Югре могут быть созданы все условия для решения поставленных задач инновационного развития с помощью реализации мероприятий, использования имеющегося творческого кадрового потенциала, сориентированного на инновационные подходы к процессу обучения, отвечающего динамично обновляющейся современности, модернизации образования.

Библиографический список

1. Распоряжение Правительства ХМАО-Югры от 19.02.2010 № 91-рп «Стратегия развития образования Ханты-Мансийского автономного округа – Югры до 2020 года».
2. Юсуфбекова, Н.Р. Общие основы педагогической инноватики: опыт разработки теории инновационных процессов. – М., 1991.
3. Сабуров, Е.Ф. Экономический подход к оценке соотношения обязательной и дополнительной частей общего образования / Е.Ф. Сабуров, П.В. Деркачев // Школьные технологии. – 2007. – № 1.
4. Калиновский, Ю.И. Философия образовательной политики. – М., 2000.

Bibliography

1. Rasporyazhenie Pravitelstva KhMAO-Yugrih ot 19.02.2010 № 91-rp «Strategiya razvitiya obrazovaniya Khandih-Mansiyskogo avtonomnogo okruga – Yugrih do 2020 goda».
2. Yusufbekova, N.R. Obshchie osnovy pedagogicheskoy innovatiki: opyt razrabotki teorii innovatsionnykh processov. – M., 1991.
3. Saburov, E.F. Ekonomicheskij podkhod k ocenke sootnosheniya obyazatel'noj i dopolnitel'noj chastej obshchego obrazovaniya / E.F. Saburov, P.V. Derkachev // Shkol'niye tekhnologii. – 2007. – № 1.
4. Kalinovskiy, Yu.I. Filosofiya obrazovatel'noy politiki. – M., 2000.

Статья поступила в редакцию 12.11.14

УДК 378.14

Tolmacheva V.V. SOME ASPECTS OF THE DESIGN OF THE CONCEPT OF FORMATION OF SOCIAL-AND-ECOLOGICAL READINESS OF FUTURE TEACHERS IN CHILDREN'S NON-GOVERNMENTAL ORGANIZATION FOR THE WORK WITH A FAMILY ON INVIGORATION OF CHILDREN OF A PRESCHOOL AGE. The research work has aimed at reflection of how the creation of the concept of formation of social-and-ecological readiness of future teachers in children's non-governmental organization to the work with a family on invigoration of children of a preschool age is realized. The key approaches, which underlie the meaning of the concept from different positions, are studied: from standpoints of a system, a pedagogical activity, a process and a component of professional and pedagogical preparation. The article gives a special attention to consideration of the stages in the process of formation of social-and-ecological readiness in future teachers. The author distinguishes such stages as motivational-value stage, content-operational stage, valuation stage and adjustment stage. The work defines components of social-and-ecological readiness of future teachers: cognitive-orientation and practical activity.

Key words: teacher, social-and-ecological readiness, concept, system, activity, process, preparation.

В.В. Толмачева, канд. пед. наук, доц. каф. теории и методики дошкольного и начального образования ГОУ ВПО ХМАО-Югры «СурГПУ», г. Ханты-Мансийск, E-mail: vvtolmacheva@yandex.ru

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ КОНЦЕПЦИИ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА ДОО К РАБОТЕ С СЕМЬЕЙ ПО ОЗДОРОВЛЕНИЮ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В статье отражены основания создания концепции формирования социально-экологической готовности будущего педагога к работе с семьей по оздоровлению дошкольника и представлены ключевые подходы, лежащие в основе проектирования концепции с позиций системы, педагогической деятельности, процесса и как

компонента профессионально-педагогической подготовки. Особое внимание отводится рассмотрению этапов формирования социально-экологической готовности будущего педагога: мотивационно-ценностного, содержательно-операционного, оценочно-корректировочного. Определены составляющие социально-экологической готовности педагога: когнитивно-ориентировочная и практико-деятельностная.

Ключевые слова: педагог, социально-экологическая готовность, концепция, система, деятельность, процесс, подготовка.

Концепция формирования социально-экологической готовности будущего педагога ДОО к работе с семьей по оздоровлению дошкольника представляет собой сложную систему теоретических, методологических, методических и технологических знаний о процессе формирования социально-экологической готовности педагога, базирующуюся на идеях системного, синергетического, личностно-деятельностного и аксиологического подходов.

Педагогическая концепция, несомненно, должна характеризоваться целенаправленностью, которая предполагает проверку поставленной цели как своеобразного предвосхищения результата.

Разрабатываемая нами концепция формирования социально-экологической готовности будущих педагогов не является окончательной и неизменной, она сохраняет частичную открытость для дальнейших исследований. Однако это не говорит о недостоверности или неточности системы знаний, составляющих сущностную составляющую концепции, а, наоборот, делает возможным осуществление процесса научной интеграции, расширение сферы ее использования.

Основаниями создания концепции формирования социально-экологической готовности будущего педагога ДОО к работе с семьей по оздоровлению дошкольника являются:

- социальный заказ общества в высококвалифицированных специалистах, осознающих значимость здоровьесберегающей среды образовательных учреждений и готовых к оздоровлению детей;
- зарубежный и отечественный педагогический опыт в формировании социально-экологической готовности будущего педагога ДОО к работе с семьей по оздоровлению дошкольника, тенденции его развития;
- изменяющиеся требования к компетентности педагога, в частности к уровню сформированности социально-экологической готовности педагога, признание системы способностей и умений педагога ДОО взаимодействовать с семьей ребенка дошкольного возраста в аспекте оздоровления.

Формирование социально-экологической готовности будущего педагога может быть рассмотрено с разных позиций, как система, педагогическая деятельность, процесс и как компонент профессионально-педагогической подготовки. Рассмотрим данные позиции более подробно. [1]

Формирование социально-экологической готовности будущего педагога как система

Понятие «система» достаточно тщательно было изучено в педагогической науке и нашло отражение в трудах Л. фон Берталанфи, А.А. Богданова, М.И. Сетрова, А.И. Уемова и др.

Анализ научной и справочной литературы позволяет нам констатировать, что система может истолкована как совокупность некоторых элементов, чье взаимодействие вызывает появление новых качеств, не свойственных отдельно взятым элементам. Следовательно, термин «система» связан с такими понятиями, как структура, организация, связи, отношения, элементы, управление [1].

Мы разделяем точку зрения П. Буаста, который утверждал, что система должна строиться как пирамида. Причем если эта пирамида создается человеком, обществом, то это искусственная пирамида, поскольку естественные пирамиды подвластны только природе.

Закономерной основой любой искусственной системы является системный подход. Но как утверждает З.И. Тюмасева в своей монографии «Экология, образовательная среда и модернизация образования» системный подход к изучению сложных явлений не может заменить специальных методов исследования, т.к. он не является дедуктивным по своей сущности, выполняя эвристическую функцию, основное назначение которой заключается в поиске соответствующей ориентации конкретных исследований [2].

Идея «системы», «системности» стала ведущей в XX веке, что нашло отражение не только в науке, но других областях жизни общества: культура, отношения с окружающей действительностью и др. Однако если обратиться к системе образования, то его системологические основы, как утверждает З.И. Тюмасева, только закладываются.

Создание искусственных педагогических систем составляет сущность педагогической инженерии. С точки зрения З.И. Тюмасевой педагогическая инженерия научно обеспечивает создание комплексной технологии модернизации образования как системы.

Инженерия – область человеческой интеллектуальной деятельности по применению достижений науки к решению конкретных проблем человечества. Это реализуется через применение, как научных знаний, так и практического опыта для создания полезных процессов и объектов, реализующих такие процессы.

Процесс применения имеющихся знаний для проектирования, конструирования и совершенствования объекта носит творческий характер. Следовательно, творчество – одна из важнейших черт инженерной деятельности.

Специфика инженерной деятельности проявляется в определенных аспектах:

- мир объектов инженерной деятельности чрезвычайно разнообразен – от транспорта, медицины, искусства и образования;
- характер инженерной деятельности проявляется в проектировании, конструировании, изобретательстве;
- инженерная деятельность заключается в создании систем, преобразующих материалы, энергию и информацию в более полезные формы.

Все из представленных выше элементов вполне могут быть применимы и в области образования, где под устройствами могут пониматься самые различные составляющие образовательного процесса и он сам, соответственно.

Основой зарождения педагогической (дидактической) инженерии выступила значительно более широкая область – социальная инженерия. В своих многочисленных трудах Карл Поппер под социальной инженерией склонен понимать деятельность по проектированию новых, а также по перестройке и управлению уже существующими социальными институтами путем их изменения.

Развитие такой области знаний как социальная инженерия во многом обусловлено достижениями таких наук, как психология, прикладная антропология, науки управленческого цикла, а также набирающая в последнее время все большую популярность синергетика и ее отрасль социальная синергетика.

Как отмечает З.И. Тюмасева, педагогическая инженерия представляет собой не просто явление заимствования термина. Это более глубокое по своей сути явление, предусматривающее перенос на область педагогики методологических подходов из инженерной сферы. Ученый утверждает, что именно педагогическая инженерия непосредственно ориентирована на решение насущных проблем практики образования в процессе его развития и реформирования. Образовательные системы будучи по своей природе искусственными должны развиваться на основе объективных законов гносеологии педагогических систем и технологизации самого процесса реформирования образовательных систем.

З.И. Тюмасева отмечает, что предметная область педагогической инженерии может характеризоваться ориентацией на изучение и изменение искусственных систем; установкой на применение комплексных методов, средств разработки, конструирования, обеспечения и обслуживания педагогических систем, а также их внутренней дифференциацией в соответствии с типом [2].

Формирование социально-экологической готовности будущего педагога как педагогическая деятельность

Деятельность представляет собой специфическую форму отношения человека к окружающему миру, что нашло отражение в его изменении и преобразовании. В качестве компонен-

тов деятельности выступают цель, средства, результат и сам процесс.

Формирование социально-экологической готовности будущего педагога рассматривается нами как педагогическая деятельность, охарактеризовать которую можно следующими аспектами:

1) наличием субъект-субъектных и субъект-объектных отношений в процессе обучения;

2) открытостью и универсальностью данной деятельности как системы;

3) актуальностью решаемых педагогических задач и сопряженностью с учебной деятельностью обучающихся.

Проведенный нами выше анализ структуры педагогической деятельности позволяет определить цель, мотивы, действия и результат формирования социально-экологической готовности будущего педагога к работе с семьей по оздоровлению дошкольников [3].

Целью формирования социально-экологической готовности будущего педагога является достижение определенного уровня профессиональной мотивированности желаний будущего педагога выполнять свой педагогический долг, проявляющийся в стремлении реализовывать социально-экологическое образование в ДОО на основе сущностного разнообразия видов, форм, типов работы с семьей, определяющегося ее структурой, типологическими характеристиками и особенностями с целью восстановления, расширения адаптационных возможностей организма дошкольников, повышение его устойчивости к воздействию разнообразных факторов окружающей среды.

Под мотивом понимаются внутренние побуждения, исходящие от самого субъекта деятельности. Мотивом формирования социально-экологической готовности педагога к работе с семьей по оздоровлению дошкольников является стремление будущего педагога целенаправленно и эффективно развивать благополучного, здорового ребенка средствами адекватно развивающейся среды в ДОО и семье и в целом в ближайшем окружении.

Действия по формированию исследуемого качества мы подразделяем на действия, способствующие реализации социально-экологического образования в ДОО на основе сущностного разнообразия видов, форм, типов работы с семьей, а также развитию благополучного, здорового ребенка средствами адекватно развивающейся среды в ДОО и семье и в целом в ближайшем окружении.

Результатом формирования социально-экологической готовности будущего педагога является достижение определенного уровня профессиональной мотивированности желаний будущего педагога выполнять свой педагогический долг, проявляющийся в стремлении реализовывать социально-экологическое образование в ДОО на основе сущностного разнообразия видов, форм, типов работы с семьей, определяющегося ее структурой, типологическими характеристиками и особенностями с целью восстановления, расширения адаптационных возможностей организма дошкольников, повышение его устойчивости к воздействию разнообразных факторов окружающей среды.

Формирование социально-экологической готовности будущего педагога как процесс

В самом общем виде процесс определяется как последовательная смена явлений, состояний в развитии чего-либо; как совокупность последовательных действий для достижения какого-либо результата (Советский энциклопедический словарь). Педагогический процесс характеризуется такими параметрами как непрерывность, обусловленность социальным заказом, культурными и историческими условиями, а также требованиями к уровню подготовки обучающихся и другими факторами.

Как известно, процесс включает в себя обязательное наличие таких структурных элементов, как этапы, стадии, последовательные состояния. Мы выделяем следующие этапы процесса формирования социально-экологической готовности будущего педагога:

- I. Мотивационно-ценностный
- II. Содержательно-операционный
- III. Оценочно-корректировочный.

Рассмотрим выделенные нами этапы формирования социально-экологической готовности будущего педагога более подробно.

I. Мотивационно-ценностный этап.

На данном этапе создаются мотивы к предстоящей разноплановой работе с семьей дошкольника, стремление будущего педагога реализовывать социально-экологическое образование

в ДОО, в процессе которого целенаправленно и эффективно развивать благополучного, здорового ребенка средствами адекватно развивающейся среды в ДОО и семье и в целом в ближайшем окружении. Все это способствует формированию потребностно-мотивационного компонента социально-экологической готовности педагога.

Создание мотивов формирования социально-экологической готовности будущего педагога связано в дальнейшем с осознанием необходимости усвоения социально-экологических, валеологических и эколого-валеологических знаний, практик с оздоровительной составляющей, а также возможная вариативность по интересам студентов содержания и технологического обеспечения базовых и вузовских учебных курсов, а также факультативных курсов и дисциплин по выбору.

Ценностный аспект реализуется на данном этапе в сфере формирования социально-экологических и валеологических ценностей (природа, другой человек, социальные группы, сам человек, а также осознание здоровья как общечеловеческой ценности, потребность в его сохранении и укреплении).

Этап считается завершенным, когда будущие педагоги осознают необходимость и основную цель формирования социально-экологической готовности, проявляют интерес к предстоящей социально-экологической и валеологической деятельности, понимают смысл основных ценностей эколого-валеологии.

II. Содержательно-операционный этап.

Целью данного этапа выступает формирование когнитивно-ориентировочной и практико-деятельностной составляющих социально-экологической готовности у будущих педагогов о сущности:

- взаимообусловленности и взаимозависимости состояния окружающей среды и здоровья человека;
- процессов здоровьесбережения и оздоровления с позиций социальной экологии и эколого-валеологии;
- специфических воспитательных особенностей и оздоровительных возможностей в зависимости от типа семьи ребенка дошкольного возраста;
- эколого-валеологического воспитания дошкольника в семье;
- инновационных педагогических технологий и методик оздоровления ребенка дошкольного возраста в ДОО и в условиях семьи;
- нетрадиционных методов оздоровления ребенка дошкольного возраста в условиях ДОО и семьи.

Важным аспектом этапа является овладение студентами технологиями, методиками и методами работы с семьей по оздоровлению дошкольника.

Этап считается завершенным, если будущие педагоги ДОО владеют ключевыми идеями, терминами, особенностями работы с семьями дошкольников в зависимости от их типологических особенностей, а также владеют технологиями, методиками и методами оздоровительной работы в условиях ДОО и семьи.

III. Оценочно-корректировочный этап.

Данный этап предполагает проведение мониторинговой деятельности преподавателя по определению уровня сформированности социально-экологической готовности будущего педагога ДОО по работе с семьей по оздоровлению дошкольников. Разделяя позицию А.С. Белкина, мы выделили несколько уровней мониторинга:

1. Накопление информации о специфике деятельности по формированию социально-экологической готовности будущего педагога, определение ведущих мотивов будущих педагогов к осуществлению предстоящей деятельности.
2. Определение исходного диагностического уровня эффективности процесса формирования социально-экологической готовности будущего педагога к работе с семьей по оздоровлению дошкольников.
3. Исследование факторов, оказывающих влияние на формирование социально-экологической готовности будущего педагога к работе с семьей по оздоровлению дошкольников, определение их устойчивости, периодичности.
4. Интерпретация полученной информации, проверка ее полноты и достоверности, уточнение предварительных заключений.
5. Прогнозирование дальнейших направлений развития процесса формирования социально-экологической готовности будущего педагога к работе с семьей по оздоровлению дошкольника с учетом реальных возможностей образовательного процесса.

6. Осуществление текущего и перспективного планирования педагогической деятельности по реализации системы формирования социально-экологической готовности будущих педагогов к работе с семьей по оздоровлению дошкольников.

Завершенным этап будет считаться только в том случае, если будут определены критерии, уровни сформированности социально-экологической готовности будущих педагогов к работе с семьей по оздоровлению дошкольников, дана адекватная оценка и намечены пути корректировки процесса ее формирования, определены пути повышения эффективности данного процесса.

Формирование социально-экологической готовности будущего педагога как компонент профессионально-педагогической подготовки

Проблема профессионально-педагогической подготовки будущих педагогов занимала умы таких ученых, как С.Г. Борисовой, И.Ф. Исаева, И.Б. Котовой, Н.В. Кузьминой, А.К. Марковой, А.И. Мищенко, В.А. Сластенина, Е.Н. Шиянова, А.И. Щербакова и др. анализ трудов данных ученых показал, что одним из важнейших требований к его профессионально-педагогической подготовке будет выступать четкость его социальной и профессиональной позиции. Под позицией педагога В.А.Сластенин понимает целую систему отношений к миру и педагогической действительности, среди которых можно отметить следующие: интеллектуальные, волевые и эмоционально-оценочные [4].

Ключевым понятием напрямую связанным с профессионально-педагогической подготовкой учителя является профессиональная готовность к педагогической деятельности. В своих трудах В.А. Сластенин под профессиональной готовностью понимает определенную совокупность требований к педагогу, которая с одной стороны предусматривает его психологическую, психофизиологическую и физическую готовность, с одной стороны, и научно-теоретическую и практическую компетентность.

Как подчеркивают в своих исследованиях Исаев И.Ф., Колмогорова Л.С., Крылова Н.Б., Сластенин В.А. и др., современная действительность характеризуется все углубляющимся противоречием между ожиданиям общества относительно личности педагога и реальным уровнем готовности выпускника педагогического вуза. Одним из ключевых аспектов является и то, что происходит определенная штамповая подготовка педагогов, что вступает в разрез с наличием и поощрением индивидуально-творческой деятельности педагога. В связи с этим, с нашей точки зрения, основными ориентирами в изменении профессионально-педагогической подготовки современного педагога должны стать: обновление целеполагания, структуры, содержания, организационных форм и методов образования, внедрение многоуровневого педагогического образования, расширение возможностей образовательных учреждений в удовлетворении запросов личности и общества и др. [4].

В структуре профессионально-педагогической подготовки как системы выделяются различные компоненты. Наибольший интерес с позиций нашего исследования представляет экологический компонент профессионально-педагогической подготовки, представленный нами в двух сферах: социально-экологическая и валеологическая. Реализация данного компонента предполагает формирование у будущих педагогов основных групп социально-экологических и валеологических знаний, умений и навыков.

Таким образом, формирование социально-экологической готовности будущего педагога рассматривается нами как компонент профессионально-педагогической подготовки, детерминирующий ее практико-ориентированный характер, обеспечивающий становление функциональной образованности будущего педагога.

Библиографический список

1. Суворова, С.Л. Формирование коммуникативно-дискурсивной культуры будущих учителей: дис. ... д-ра пед. наук. – Челябинск, 2005.
2. Тюмасева, З.И. Экология, образовательная среда и модернизация образования: монография. – Челябинск, 2006.
3. Пономарева, Л.И. Методология формирования эколого-валеологической готовности будущих педагогов в условиях модернизации естественнонаучного образования: дис. ... д-ра пед. наук. – Екатеринбург, 2009.
4. Сластенин, В.А. Педагогика / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов. – М., 1997.

Bibliography

1. Suvorova, S.L. Formirovanie kommunikativno-diskursivnoy kul'turh budutikh uchiteley: dis. ... d-ra ped. nauk. – Chelyabinsk, 2005.
2. Tyumaseva, Z.I. Ehkologiya, obrazovatel'naya sreda i modernizaciya obrazovaniya: monografiya. – Chelyabinsk, 2006.
3. Ponomareva, L.I. Metodologiya formirovaniya ehkologo-valeologicheskoy gotovnosti budutikh pedagogov v usloviyakh modernizatsii estestvennonauchnogo obrazovaniya: dis. ... d-ra ped. nauk. – Ekaterinburg, 2009.
4. Slastenin, V.A. Pedagogika / V.A. Slastenin, I.F. Isaev, A.I. Mitshenko, E.N. Shiyarov. – M., 1997.

Статья поступила в редакцию 12.11.14

УДК 796.011.3 (571.513)

Shvaleva T.A. MODERN APPROACHES TO THE DEVELOPMENT OF PHYSICAL CULTURE IN THE REPUBLIC OF KHAKASIA. The article describes the points of view on the development of national physical culture of the Khakas people that allows showing some sites of their inner life and their historical and cultural relations with other nations of Siberia. The author has to admit that in modern science the problem of specific forms of physical upbringing connected with customs, traditions and rituals is still debatable. The research of the Khakas national physical culture from a pedagogical point of view is very topical nowadays, because the important changes take place in the Russian society at present time, which demand up-to-date approaches to the upbringing of the young generation. The work raises a problem that there is still no thorough research dedicated to this theme in the Republic of Khakasia and gives an outline of the tasks for future work. The author makes conclusions that stand on the perception of physical education as a system of education that is both a result and a consequence of a certain level of the social development, as well as it also can affect the society and its development.

Key words: ethnic, customs, tradition, physical culture, physical education, ethnic pedagogic, national kinds of sport, national values.

Т.А. Швалева, канд. пед. наук, доц. каф. физической культуры и спорта Хакасского гос. университета им. Н.Ф. Катанова, г. Абакан, E-mail: shvaleva-t@mail.ru

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К РАЗВИТИЮ НАЦИОНАЛЬНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В РЕСПУБЛИКЕ ХАКАСИЯ

В статье излагаются взгляды на развитие национальной физической культуры хакасов, что позволяет не только осветить некоторые стороны их духовной жизни, но и проследить исторические, культурные связи с другими народами Сибири. Дискуссионным продолжает оставаться вопрос о специфических формах физического

воспитания, связанных с обрядами, традициями, ритуалами. Изучение национальной физической культуры с педагогических позиций особенно актуально в связи с тем, что в российском обществе в настоящее время происходят стремительные перемены, которые диктуют новые требования и современные подходы к воспитанию подрастающего поколения. Актуальность работы обусловлена отсутствием в Республике Хакасия исследований по заявленной нами теме.

Ключевые слова: этнос, традиции, обычаи, физическая культура, физическое образование, этнопедагогика, национальные виды спорта, национальные ценности.

Поставленные в Федеральной целевой программе «Развитие физической культуры и спорта Российской Федерации на 2006-2015 годы», подпрограмме «Физическое воспитание и оздоровление детей, подростков и молодежи в Российской Федерации», федеральной целевой программе «Дети Хакасии» задачи требуют новых подходов к развитию национальной физической культуры.

За время существования этноса было накоплено огромное количество сведений, наглядно показывающих поступательное развитие физической культуры – от низших форм до современного состояния. Первые, поистине бесценные сведения по интересующей нас тематике были почерпнуты из публикаций по этнографии и истории хакасов, тувинцев и других народов, среди которых наиболее значительны работы таких исследователей, как Н. Ф. Катанов (1907), Г. Н. Потанин (1883), В. В. Радлов (1866). Так, в работах востоковеда В. В. Радлова (1866) есть отдельные данные о методах физического воспитания детей и народных играх саянских тюрок. В исследованиях В.И. Буракова (1997) собран и обобщен огромный материал по истории физической культуры Сибири с 1960 по 1985 г. При этом о хакасской физической культуре материалов представлено незначительно. В диссертации Т.Б. Козловой предложены пути совершенствования физического воспитания младших школьников на основе использования народных игр, составляющих основу национально-регионального компонента учебной программы.

Анализ отечественных трудов по изучаемой проблеме дает основание определить ее как средство приобщения подрастающего поколения к этнической, общенациональной (русской) и мировым культурам в целях духовного и физического обогащения. Автор отмечает, что традиции и обычаи, будучи общественным явлением, выступают в виде принципов, норм, правил, идеалов, которые регламентируют жизнь человека. Развитие национальной физической культуры мы рассматриваем во взаимосвязи с российской физической культурой. Однако без учета специфики и сложности национальных общностей в настоящее время невозможно представить тенденции этнокультурных процессов и перспективы развития национальной физической культуры. Развитие ее обусловлено не только историческими и социокультурными предпосылками, но и рядом традиций, существующих в соседних регионах. Эти традиции наложили отпечаток и на становление физической культуры хакасского народа. Мы считаем, что национальная физическая культура должна рассматриваться во взаимосвязи с историко-социальными принципами физического воспитания соседних народов и с учетом их традиций [1].

История сохранила игровой фольклор разных народов и объединила их в единую игровую культуру Сибири. Несмотря на то, что не одно столетие разделили эти народы, но культура игр сохранила свое наследие и продолжает жить в каждом из этих народов. Поэтому многие игры и физические упражнения близки соседнему народу. Процесс развития национальной физической культуры приводит в движение совершенствование физического воспитания поколений от века в век. Каждый этап своего развития общества вносит новые виды физических упражнений, тем самым развивая и совершенствуя физическую культуру нации.

На разных исторических стадиях культура этноса проявляется в специфических формах: традициях, обрядах, обычаях, ритуалах. Так, на родовых встречах традиционными являются состязания генетически наследованных борцов, сильных богатырей, отличных наездников, метких стрелков и др. Как описывает В.Я. Бутанаев и Ч.В. Монгуш, на свадьбах саянских тюрок проводилось обязательное ритуальное соревнование за право обладания костью голени скота – «чода». Это своеобразное ритуальное состязание среди молодежи на силу и ловкость [2]. В другом случае они описывают, что магические приемы применялись в лечении, закаливании хакасов, при этом использовались естественные силы природы, как средство оздоровления: «... Больной женщине обливали грудь холодной водой из семи

ведер. В каждое ведро с холодной водой клали по семь желтых камней и семь пучков желтой конопля. Для мужчин все готовилось в девятикратном размере. Лекарь, обливая грудь больного, читал молитву» [3]. С раннего детства мальчикам внушали, что они должны обладать следующими способностями: бороться, мастерить, плести кнут из восьми ремешков, треножник для коня, натягивать тетиву лука, быть хорошим наездником, охотиться, знать кузнечное дело, быть умелым скотоводом. Можно утверждать, что такие традиции у хакасского народа служат сохранению ее самобытности. Возрождается истина, что «человек без прошлого, что дерево без корней».

Национальная физическая культура несет в себе богатый этнопедагогический потенциал. В современных условиях приобретают особое значение народно-педагогические идеи по воспитанию духовно богатой и общественно развитой личности. Этнос создает свою культуру, которая удовлетворяет его потребности. Как отмечает Х.Д. Ооржак, на формирование культуры этноса большое влияние оказывала окружающая среда, она же определила круг его потребностей. Все это находит отражение в воспитательно-образовательном процессе [4].

Следует отметить, что творческое использование традиций и физкультурного опыта соседних народов может принести положительные результаты в физическом воспитании хакасов, если оно будет опираться на: а) богатый исторический опыт физкультурного взаимодействия между этносами, проживающими на территории Российского государства; б) на опыт в области интернационального и патриотического воспитания, сложившийся за многовековой период в сибирском регионе.

Многие выдающиеся отечественные педагоги, историки говорили о необходимости не только знать и уважать культуру, язык, историю соседних народов, но и перенимать у них все самое лучшее, ценное. Южная Сибирь населена не пришлыми этническими общностями (в отличие от США), а коренными этносами, чья физическая культура, язык, педагогика тесно связаны со средой жизнеобитания и формировались на протяжении веков. Большинство этих народов в силу отсутствия признанной общенациональной идеи сегодня стремятся возродить свою этническую культуру. Опираясь на то, что физическая культура в современном обществе является составной частью общей культуры, что через нее осуществляется трансляция культуры в новые поколения, приобщение к культурным ценностям этноса, особенно важно выделить не только их элементы, но и попытаться проследить структурную взаимосвязь их средств, форм и методов взаимодействия. Анализируя этнические процессы в динамике, можно подойти к обоснованному выводу о том, что в структуре народа есть некие инвариантные, исторические, инертные элементы, позволяющие сохранить качественную определенность народа в течение веков, даже тысячелетий. Одним из таких элементов и являются национальные игры и виды спорта. Современная физическая культура – это все в большей степени интеграция различных культур. Ни одна из существующих сейчас этнических, национальных культур не может претендовать на то, что она лучше всего способна решить проблемы физической культуры, выдвинутые современной жизнью. Это возможно осуществлять только в комплексе с решением проблем общего характера. Реализация этого решения возможна через педагогический процесс, через различные физкультурно-оздоровительные и спортивно-массовые мероприятия на местах.

Подготовка национальных спортивных кадров рассматривается как необходимое условие для развития национальной физической культуры в Республике Хакасия. Педагоги, тренеры должны знать традиционную физическую культуру народа, владеть инновационными технологиями в обучении национальным играм и состязаниям, применять различные формы обучения, вносить в содержание физической культуры идеи, отражающие многообразие физических упражнений различных этнических групп в хакасском регионе, уметь организовать педагогический процесс в контексте с традиционной физической культурой. Физкультур-

ное образование как общественная функция отражает изменения в обществе. Можно сказать, что уровень развития системы физического образования есть следствие или результат определенного уровня развития общества. Однако есть и обратная связь. Сама система физического образования оказывает влияние на общество и на его развитие. Она может ускорять или тормозить развитие общества. И в этом смысле изменения в физическом образовании являются не только следствием, но и необходимым условием дальнейшего общественного развития. Преобразования в обществе и в образовании находятся во взаимодействии. Изменения в общественном развитии общества определяют изменения в образовании, создают предпосылки для новых изменений в общественном развитии народа. Поэтому можно утверждать, что процесс образования, в том числе и физического, взаимосвязан с развитием общества. Рассматривая физическое образование как важный показатель в развитии общества, мы подчеркиваем, что основная задача – это создание педагогической системы, основанной на инновационных технологиях научно-педагогического образования, позволяющих достичь современного качества подготовки специалистов нового типа. Достижению этой цели подчинены все компоненты модели системы физкультурного образования.

Народные взгляды на физическое воспитание формировались и утверждались в течение тысячелетий, изменялись вместе с изменениями в человеческом обществе. Какие бы изменения не происходили в обществе, нельзя забывать опыт народной педагогики, при этом необходимо учитывать этнический фактор. Энопедагогика охватывает все сферы жизни хакасского народа. Она как творчество масс, как виды культуры представляет разнообразные формы и методы педагогического воздействия на чувства и волю народа, выступает как явление, отражающее материальные и духовные стороны жизни общества. Одним из действенных средств воспитания и обучения мы считаем физическую культуру, ее народные традиции, народные праздники, в которых заложена народная мудрость этноса. Для формирования нового человека как личности требуются новые подходы к воспитанию и обучению детей и молодежи, к подготовке учителей и преподавателей всех уровней. Результатом этой деятельности должно быть появление высококультурных, высококвалифицированных и образованных людей.

История становления национального физического воспитания в советский период свидетельствует, что национальная школа в своем развитии отразила все существенные деформации национальных отношений. Формально-бюрократическая модель национального образования того времени создала такой тип, в котором этнический компонент практически не был представлен. Результатами такой образовательной политики явились: неразвитость экологического мышления, размывание общего национального фундамента, деградация национальных духовных традиций; опыта народной педагогики; утрата физических ценностей народа. С начала 1990-х годов, в новых социально-экономических условиях, развитие физкультурного образования получило новый импульс, связанный не только с общими процессами реформирования и модернизации российского образования, но с кардинальными изменениями экономических отношений в стране. Это было обусловлено тем, что данная разновидность образования относится к числу таких областей как здоровье и работоспособность человека, физическая культура личности,

здоровый образ жизни, гигиена здоровья, закаливание и мн. др., что в современных условиях приобретает особое значение, становится главным требованием времени.

Организация физического воспитания является важнейшей государственной функцией. Государство через систему образования должно обеспечить самосохранение народных ценностей, физический потенциал нации. Отсюда вытекает вывод: государству нужна сильная воспитательно-образовательная политика, которая законодательно закрепила бы приоритетность физического воспитания. Выход из создавшегося положения один: государство должно найти возможность увеличить бюджетные расходы на создание и содержание сети внешкольных воспитательных учреждений. Все это ставит перед специалистами в области физической культуры, просвещения и образования задачу разработки научно обоснованных программ (с учетом национального компонента), «работающих» в сложных социально-экономических условиях, сложившихся за последнее 20 лет в России. В условиях проводимой в России административной реформы, особо приобретает формирующаяся система мониторинга: эффективности деятельности сферы образования. Конституционный принцип доступности качественного физического образования реализуется через ряд направлений:

- через расширение охвата детей разными формами физического воспитания и образования, такими как уроки физической культуры, секции, спортивные кружки, организация встреч с ведущими спортсменами, тренерами, врачами, телепередачи, информация о выступлениях спортсменов, лекции, беседы, консультации;
- через обеспечение доступности качественного физического образования путем развития современных материально-технических, информационных, кадровых ресурсов и их концентрации в базовых образовательных учреждениях и ДЮСШ;
- через участие в грантах, инновационных проектах, конкурсах, олимпиадах.

Необходимо отметить, что Хакасия нуждается в расширении границ проведения соревнований по национальным видам спорта не только в рамках спартакиад, но и проводить соревнования в общеобразовательных школах, средних специальных и высших учебных заведениях. В процессе соревновательной деятельности занимающиеся знакомятся с обычаями, традициями народа, на территории, которой они живут. Создание педагогической системы, основанной на инновационных технологиях, сохранение опыта народной педагогики в образовании требует нового подхода к подготовке высококвалифицированных кадров по физическому воспитанию. Решение этой проблемы видится в попытке найти такую концепцию, которая смогла бы «примирить» две противоположные тенденции, связанные с сохранением этнического своеобразия существующих национальных физических культур и в то же время с процессами интеграции, интернационализации в образовании и воспитании.

Можно подвести итог, что развитие национальной физической культуры зависит от многих составляющих, но мы рассмотрели этот вопрос с трех позиций: развитие общества, использование опыта народной педагогики и уровня физического образования. Совершенно ясно, что все представленные нами направления тесно взаимосвязаны, несмотря на то, что значимость каждого из них может быть различной.

Библиографический список

1. Швалева, Т.А. Национальные игры и состязания в физическом воспитании хакасского народа: монография. – Абакан, 2012.
2. Бутанаев, В.Я. Архаические обычаи и обряды саянских тюрков / В.Я. Бутанаев, Ч.В. Монгуш. – Абакан, 2005.
3. Бутанаев, В.Я. Архаические обычаи и обряды саянских тюрков / В.Я. Бутанаев, Ч.В. Монгуш. – Абакан, 2005.
4. Ооржак, Х.Д.Н. Педагогическое содержание физической культуры народов Южной Сибири. – Кызыл, 1995.

Bibliography

1. Shvaleva, T.A. Nacionalni igre i sostyazaniya v fizicheskom vospitanii khakasskogo naroda: monografiya. – Abakan, 2012.
2. Butanaev, V.Ya. Arkhaicheskie obychai i obryadi sayanskikh tyurkov / V.Ya. Butanaev, Ch.V. Mongush. – Abakan, 2005.
3. Butanaev, V.Ya. Arkhaicheskie obychai i obryadi sayanskikh tyurkov / V.Ya. Butanaev, Ch.V. Mongush. – Abakan, 2005.
4. Oorzhak, Kh.D.N. Pedagogicheskoe sodержanie fizicheskoy kul'turir narodov Yuzhnoy Sibiri. – Kizhizh, 1995.

Статья поступила в редакцию 12.11.14

УДК 378.2

Aliyeva M.K., Vezirov T.G. INFORMATION AND COMMUNICATION EDUCATIONAL ENVIRONMENT AS A MEANS OF FORMING OF READINESS OF FUTURE BACHELORS MAJORING IN LAW TO CARRY OUT PROJECT ACTIVITIES. In this article the modern information-educational environment is defined as an essential condition for the implementation of the basic educational programs of higher education. The authors show that the great opportunities for the development of creative activity among future bachelors are stipulated by a special designing and organizing of educational activities. The paper describes the process of formation of readiness of project-oriented kinds of activities in the studies of future bachelors, who major in Law, which would be based on the information and communication educational environment. The author of the work think that the important part in this type of work is connected with copyright multimedia projects. The work makes an emphasis on the idea of the importance of the knowledge of how to apply theory to practice. The authors consider the project-based work of students as one of the most effective ways to learn theoretical knowledge and see how it is used in actual work.

Key words: information and communication educational environment, future bachelors, project activities, multimedia projects.

М.К. Алиева, аспирантка, Дагестанский гос. педагогический университет, г. Махачкала; Т.Г. Везиров, д-р пед. наук, проф. Дагестанский гос. педагогический университет, г. Махачкала, E-mail: timur.60@mail.ru

ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ ПО ПРОФИЛЮ «ЮРИСПРУДЕНЦИЯ» К ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В данной статье современная информационно-образовательная среда определяется в качестве важнейшего условия реализации основной образовательной программы высшего образования. Авторы показывают, что большие возможности для развития творческой активности будущих бакалавров создает проектная учебная деятельность. В работе описан процесс формирования готовности к проектной деятельности будущих бакалавров по профилю «Юриспруденция» на основе информационно-коммуникационной образовательной среды, в которой важное место занимают авторские мультимедийные проекты.

Ключевые слова: информационно-коммуникационная образовательная среда, будущий бакалавр, профиль «Юриспруденция», проектная деятельность, мультимедийные проекты.

Информатизация образования, новая информационно-образовательная среда и новая интеллектуальная система «обучаемый – компьютерная среда обучения – преподаватель» позволяют осуществить идею опережающего образования. Одним из следствий информатизации образования является то, что изменяются средства и методы обучения. Одним из главных направлений подготовки будущих бакалавров является внедрение современных образовательных технологий. К таким технологиям относятся информационные и мультимедийные технологии, проектные технологии, тестовые технологии, технологии проблемного обучения, игровые и здоровьесберегающие технологии, которые составляют основу новой информационно-коммуникационной образовательной среды вуза. Большие возможности для развития творческой активности создает проектная учебная деятельность. Это один из важнейших составляющих образовательного процесса. Посредством проектной деятельности формируются знания и навыки о структуре задачи, этапам ее в исполнении, осваиваются основные элементы техники.

Проектная деятельность как элемент учебного процесса оказывается очень эффективной, предоставляет максимум свободы в реализации задач, что повышает интерес к учебной деятельности и способствует творческому развитию личности. Особенно важны проектные технологии, в основе которой лежит умения студентов бакалавриата ориентироваться в информационном пространстве и самостоятельно конструировать свои профессионально-прикладные и практико-ориентированные знания. Одним из направлений модернизации Российского образования сегодня является успешная апробация Федерального государственного образовательного стандарта нового поколения, где акцент сделан на создании продуктивной информационно-коммуникационной образовательной среды (ИКОС), способствующей успешной социализации подрастающего поколения.

В образовательном процессе высшей школы создание информационно-коммуникационной образовательной среды является актуальным на современном этапе развития педагогики. Формирование и развитие такой среды на основе применения информационных и коммуникационных технологий позволяет создавать оптимальные условия для развития и совершенствования педагогической деятельности, формирования готовности к

проектной деятельности участников образовательного процесса и обеспечивает развитие личности обучающихся.

Авторы работы [1] под информационно-коммуникационной образовательной среды подразумевают совокупность субъектов и объектов образовательного процесса, обеспечивающих эффективную реализацию современных образовательных технологий, ориентированных на повышение качества образовательных результатов и выступающих как условия построения личностно ориентированной педагогической системы. Содержательной основой информационно-коммуникационной образовательной среды служат электронные образовательные ресурсы и услуги, представляемые различными организациями образования.

Основу информационно-коммуникационной образовательной среды должна составлять автоматизированная система. Современные ИКОС состоят из следующих основных составляющих: Автоматизированная система управления обучением; База данных, информационные и электронные ресурсы вуза: архивы презентаций, лекций, видео-и аудиоматериалов, научных статей, базы данных, электронные библиотеки и т.п.; сервисы и интернет-ресурсы для общения: социальные сети, ICQ, Skype, вебинары; Сайты вуза. Стремительное увеличение электронной информации, необходимость ее постоянного обновления, ее мобильность и актуальность требует увеличения количества сайтов вуза.

В формировании готовности будущих бакалавров по профилю «Юриспруденция» в условиях ИКОС важное место занимает их самостоятельная работа. Предлагаем следующие методические рекомендации по самостоятельной работе будущих бакалавров по профилю «Юриспруденция» при осуществлении ими проектную деятельность.

Важность умения учиться самостоятельно становится в последнее время все более актуальной по нескольким причинам. Главная из них – это переход к информационному обществу, где ИКОС вуза является одной из составляющих. Самостоятельная работа будущих бакалавров по данному профилю организуется на основе целей и задач ИКОС в организации их проектной деятельности. Преподаватели обращают внимание студентов бакалавриата на изучение литературы при проведении всех видов занятий, указывая авторов, наименование, издательство и год

издания источников, которые необходимо изучить самостоятельно.

Успешное овладение проблемами информатизации образования, предусмотренное учебной программой, предполагает выполнение ряда рекомендаций:

1. Следует внимательно изучить материалы, характеризующие курс и определяющие целевую установку, а также учебную программу дисциплины. Это позволит чётко представлять, во-первых, круг изучаемых проблем, во-вторых, – глубину их постижения.

2. Необходимо иметь подборку литературы, достаточную для организации проектной деятельности.

При этом следует иметь в виду, что нужна различная литература: учебники, учебные и учебно-методические пособия; образовательные ресурсы Интернет и др..

3. Абсолютное большинство проблем рассматриваемых в вопросах проектной деятельности носит не только теоретический характер, но самым непосредственным образом практический характер, требующий развития практических умений студентов в области подготовки учебных материалов для электронных учебно-методических ресурсов. Подобный характер проектной деятельности предполагает наличие у студентов бакалавриата не

только знания категорий и понятий, но и умения использовать их в качестве инструментария для непосредственного организационно-педагогического анализа реальных проектов.

4. Формирование готовности будущих бакалавров к проектной деятельности предполагает систематическую работу с периодическими изданиями, особенно статьями из журналов, с целью глубокого понимания современных тенденций развития ИКОС, накопления фактического материала. Учитывая опыт и подготовленность того или иного студента, преподаватель может поставить перед ним задачу по более углубленному изучению проблемы. Результаты будущий бакалавр презентует перед аудиторией. ИКТ предоставляют возможность осуществлять проектную деятельность на новом уровне и использовать проектную методику не только на занятиях, но и вне занятий, в частности при подготовке к конкурсам, олимпиадам.

Проектный метод, на основе которого разработаны мультимедийные проекты по разным темам спецдисциплин, активизирует познавательные способности, раскрывает творческие возможности, учитывает интересы обучающихся, о чем свидетельствуют результаты опытно-экспериментальной работы, проводимые в Северо-Кавказской государственной юридической академии Минюста России.

Библиографический список

1. Абдуразаков, М.М. Возможности информационно-коммуникационной образовательной среды для достижения новых образовательных результатов // Информатика и образование. – 2012. – № 1(230).

Bibliography

1. Abdurazakov, M.M. Vozmozhnosti informacionno-kommunikacionnoj obrazovatel'noj sredy dlya dostizheniya novih obrazovatel'nykh rezul'tatov // Informatika i obrazovanie. – 2012. – № 1(230).

Статья поступила в редакцию 10.11.14

УДК 372

Aliyeva S.A. THE MONITORING OF FORMING OF UNIVERSAL EDUCATIONAL ACTIONS AT LITERARY READING LESSONS AS ONE OF THE WAYS OF IMPLEMENTING FEDERAL EDUCATIONAL STANDARDS. The educational standard of the new generation sets new objectives for teachers: to teach children not only to read, write and count, but to develop two groups of their new skills as well. First, these are the universal educational actions (UEA), forming the basis of a learning skill. Second, developing the children's motivation to study. Today the educational results of the sub-subject, general nature become the most urgent. The main purpose of the monitoring of the level of formation of UEA is the obtaining of objective information about what the state and dynamics of the level of formation of universal educational actions in primary school is. According to what the author of the work notes, the information, obtained in the course of pedagogical monitoring, is the basis of identifying individual speakers, the quality of the development process, to predict the activity of the teacher to make the necessary correction, and also make parents think about the status and the problems that exist in the education for children.

Key words: formation, universal educational actions, primary schoolchild, Federal State Standard of Primary Education.

С.А. Алиева, канд. пед. наук, доц., зав. каф. методик начального образования, декан факультета педагогики и психологии ФГБОУ ВПО «Чеченский гос. педагогический институт», г. Грозный, E-mail: halun@bk.ru

МОНИТОРИНГ ФОРМИРОВАНИЯ УУД НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ КАК ОДИН ИЗ СПОСОБОВ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС НОО

Образовательный стандарт нового поколения ставит перед учителем новые цели: научить ребёнка не только читать, писать и считать, но и привить две группы новых умений. Во-первых, это универсальные учебные действия (УУД), составляющие основу умения учиться. Во-вторых, формирование у детей мотивации к обучению. Отмечается, что на первый план выходят образовательные результаты надпредметного, общеучебного характера. Основная цель мониторинга уровня сформированности УУД: получение объективной информации о состоянии и динамике уровня сформированности универсальных учебных действий у младших школьников. Автор приходит к выводу, что получаемая в ходе педагогического мониторинга информация, является основанием выявления индивидуальной динамики качества развития обучающегося, для прогнозирования деятельности педагога, для осуществления необходимой коррекции, а также инструментом оповещения родителей о состоянии и проблемах, имеющихся в образовании ребенка.

Ключевые слова: формирование, универсальные учебные действия, младший школьник, федеральный государственный стандарт начального образования.

С первого сентября 2011 года вступили в силу стандарты второго поколения. В этой связи возникла необходимость пристального изучения новых требований, которые выдвигают общество и время. Формирование УУД на сегодня это проблемное поле для любого учителя. Новый стандарт ориентирует на обучение школьников умению учиться. Особую остроту приобрел вопрос, связанный с основной задачей новых образовательных стандартов – формирование универсальных учебных действий (УУД).

УУД – это система действий учащегося, обеспечивающая культурную идентичность, социальную компетентность, толерантность, способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию самостоятельной учебной деятельности [1]. Авторы стандартов второго поколения рассматривают УУД как обеспечение возможностей учащегося самостоятельно действовать при получении образования. **Универсальный характер УУД** проявляется в том, что они:

- носят надпредметный, метапредметный характер;
- обеспечивают целостность общекультурного, личностного и познавательного развития и саморазвития личности;
- обеспечивают преемственность всех ступеней образовательного процесса;
- лежат в основе организации и регуляции любой деятельности учащегося независимо от ее специально-предметного содержания;
- обеспечивают этапы усвоения учебного содержания и формирования психологических способностей учащегося.

Одним из основных блоков УУД являются **регулятивные универсальные учебные действия**, которые обеспечивают способность учащегося организовывать свою учебно-познавательную деятельность, проходя по её этапам: от осознания цели – через планирование действий – к реализации намеченного, самоконтролю и самооценке достигнутого результата, а если надо, то и к проведению коррекции.

К регулятивным УУД относятся: умение принимать и сохранять учебную задачу; планировать (в сотрудничестве с учителем и одноклассниками или самостоятельно) необходимые действия, операции, действовать по плану; контролировать процесс и результаты деятельности, вносить необходимые коррективы; адекватно оценивать свои достижения, осознавать возникающие трудности, искать их причины и пути преодоления.

К примеру, учебный курс «Литературное чтение» закладывает основы всех регулятивных УУД. Наибольшее внимание при этом уделяется развитию способности к прогнозированию (например, типичные задания: «Прочитай заголовок следующего произведения. Подумай, о ком оно, страшное или нет, это сказка или рассказ?»; «Как, по-твоему, развернутся события дальше и чем они закончатся?»). Курс литературного чтения призван ввести ребенка в мир художественной литературы и помочь ему осмыслить образность словесного искусства, посредством которого художественное произведение раскрывается во всей полноте и многогранности.

Литература относится к наиболее сложному, интеллектуальному виду искусства, восприятие произведений которого носит опосредованный характер: человек получает тем большее наслаждение художественными образами, чем ярче оказываются представления, которые возникают у него в процессе чтения. Характер и полнота восприятия литературного произведения во многом определяются конкретно-чувственным опытом и умением ребенка воссоздать словесные образы, соответствующие авторскому тексту.

Выделение литературного образования в качестве самостоятельного предмета подчеркивает его особое значение в системе образования младшего школьника. В 1-2 классах, когда работа над техникой чтения требует значительных затрат времени, на литературное чтение отводится большее число часов в неделю (по 4 часа), уменьшение числа часов в 3-4 классах связано с тем, что к этому времени дети, во-первых, должны приобрести навык беглого чтения, во-вторых, читательские умения становятся общеучебными (дети читают, обсуждают, пересказывают и прочие разные тексты на уроках по всем учебным предметам, в-третьих, возрастает доля самостоятельного внеклассного чтения).

Отличительная черта стандартов по литературному чтению заключается в том, что отобранное содержание обучения позволяет точно определить не только конкретные направления работы, но и представить целостную картину начального литературного образования. Доказательством этого может служить

оценка содержательных линий, представленных в Обязательном минимуме: круг чтения (детская литература во всем объеме жанрово-видовых форм, разнообразия авторов, тематики и др.), техника чтения (развитие механизма чтения и совершенствование навыка чтения); начальное литературное образование (система средств, определяющая квалифицированный подход к анализу произведений), виды речевой деятельности, речевая творческая деятельность на основе чтения и в связи с чтением).

Приоритетными целями изучения данного предмета является обеспечение высокого уровня речевого развития младшего школьника, культуру его речи и читательской деятельности, интерес к самостоятельному чтению. Сформированность этих умений обеспечивает успешность обучения школьника, как в начальной, так и в основной школе. Отсюда вытекает существенный вклад уроков литературного чтения в формирование общих (надпредметных, метапредметных) умений, навыков, способов деятельности. Важны также такие умения, как умение воспринимать на слух и понимание художественных произведений; осознанное чтение текстов разных жанров; выбор вида чтения в соответствии с учебной целью; участие в диалоге при обсуждении текста, его пересказ; создание письменных ответов по содержанию прочитанного текста и др.

Наличие в Примерных программах начального общего образования возможности разработки на их основе авторских программ и методик, вариативность предоставляет возможность каждому разработчику программ, каждому учителю проявлять творчество. Отказ от жесткой регламентации номенклатуры произведений, авторов в этих Программах также предоставляет учителям право выбора и творческого подхода к подбору литературных произведений. Безусловно, произведения, прежде всего, отбираются с точки зрения знаний, содержащихся в литературном произведении, без которых невозможно представить культуру младшего школьника, его круг чтения.

В соответствии с общими целями литературного образования в Примерных программах начального общего образования усилена развивающая и воспитательная направленность литературного чтения, что проявилось в определении тематики чтения, направленность содержания литературных текстов на коммуникативное, литературоведческое, общее интеллектуальное и художественное развитие младшего школьника.

При решении этой задачи учитель должен обратить особое внимание на целесообразный отбор учебного материала с точки зрения художественной ценности произведений, жанрового разнообразия, влияния темы и содержания на развитие чувств детей, их нравственное и эстетическое воспитание. Особенно важно учитывать это при отборе произведений современных авторов. Учитель должен строго анализировать произведения, которые он предлагает для чтения, не допускать чтения произведений, которые прививают дурной вкус, засоряют речь школьника вульгаризмами. Используя как традиционные, так и инновационные методы обучения, учитель достигает цели литературного образования – учит школьников, анализируя изложенные там факты, понимать смысл текста, замысел автора.

Анализ построения программ по литературному чтению, четкое выделение круга чтения, умений читательской деятельности, прослеживание вклада этого предмета в развитие разных видов деятельности, особенно в познавательную, обуславливает необходимость применения учителем новых методов обучения. Следует отметить, что термин «литературное чтение» не всегда точно используется. Такое название предмета позволяет понимать его как обогащенное содержание чтения, как необходимость знакомить ребенка младшего школьного возраста с рядом литературоведческих терминов. Конечно, при этом учитель должен избежать формализма, неосознанного зазубривания новых слов и понятий.

Программа литературного образования в начальной школе ориентирует учителя на необходимость усиления внимания к решению важнейшей задачи современной начальной школы – формированию читательской самостоятельности. Младшие школьники должны понимать, что книга имеет особое значение в жизни людей, что интерес к чтению является необходимым элементом культуры каждого человека. Этот мотив становится основой для развития читательских умений – выбрать книгу, определить ее тему по иллюстрациям или аннотации, пользоваться оглавлением и т.п. Все это будет способствовать развитию читательской самостоятельности младших школьников как качества личности. Реализация государственного стандарта нового поколения по литературному чтению, на наш взгляд, не

вызывает особых трудностей в массовой школе, так как в нем учитывались основные традиционные подходы к содержанию литературного образования младших школьников. [2] Понимание того, что учитель вправе выбрать любую программу обучения, любые учебники и дидактические материалы, рекомендованные или допущенные Министерством образования и науки РФ, вместе с тем, помогает осуществить определенную подготовительную работу, проанализировав выбранный им УМК с точки зрения соответствия стандарту.

Подготовка и проведение урока литературного чтения предполагает наличие в школьном кабинете литературного чтения богатого иллюстрационного материала, картотеки индивидуальных бланков-карточек с заданиями, которые используются на уроках литературного чтения. С помощью этих карточек учитель осуществляет дифференцированный подход, обеспечивая детям возможность выбора задания самостоятельно, с учетом их объема и сложности. Такая работа способствовала подготовке слабоуспевающих к восприятию нового материала, своевременному восполнению пробелов в знаниях, широкому использованию познавательных возможностей учеников, особенно сильных, поддержанию постоянного интереса к предмету. Как показала апробация, интегрированные уроки положительно влияют на читательскую деятельность младших школьников. В классе очевидно заметные успехи в учебе, у детей появился интерес к чтению художественной литературы. Достижение этих результатов основано на последовательной организации процесса формирования универсальных учебных действий.

В начале учебного года был объявлен конкурс «Самый читающий», совместно с завучем и воспитателем группы продленного дня велась работа по привитию любви к чтению. В конкурсе приняли участие все дети экспериментального класса. Они фиксировали прочитанные произведения в читательских дневниках. На уроках внеклассного чтения проводили анализ прочитанных произведений. К концу учебного года были подведены итоги конкурса. Многие подходы, приемы по формированию УУД и раньше активно использовались педагогами нашей школы в образовательной практике. Но с введением новых стандартов эта работа сложилась в четкую, целенаправленную систему по всем направлениям образовательного процесса: и в части достижения планируемых результатов освоения учебных программ, и в области духовно-нравственного развития, и в создании здоровьесберегающей среды, и в направлении взаимодействия с родителями и общественностью.

Безусловно, такая четкая, целенаправленная, организованная система в большей степени способствует достижению желаемого результата – портрета выпускника, представленного новыми образовательными стандартами. Но для достижения более качественного конечного результата необходима четкая диагностическая система изучения промежуточных результатов формирования метапредметных и личностных планируемых результатов. Именно в этой части возникло множество вопросов при непосредственной организации образовательного процесса в школе. Один из них: «Как правильно организовать мониторинг формирования УУД?». К сожалению, новыми стандартами не предусмотрены материалы (таблицы, бланки, оценочные листы и т. д.) для фиксации показателей диагностики формирования и развития метапредметных и личностных результатов, что затрудняет отслеживание показателей развития школьника на протяжении всего обучения в начальной школе. Поэтому мы разработали следующий алгоритм формирования УУД, который проявляется в:

- достижении высокого уровня самостоятельной творческой активности младшего школьника;
- мобилизации интеллектуальных ресурсов личности обучаемого с целью повышения эффективности обучения;
- развитии у младшего школьника способности полноценно воспринимать художественное произведение, сопереживать героям, эмоционально откликаться на прочитанное;
- развитии поэтического слуха детей, воспитании художественного вкуса;
- формировании умения чувствовать и понимать образный язык художественного произведения, выразительные средства, создающие художественный образ;
- формировании потребности в постоянном чтении книг, развитии интереса к литературному творчеству, творчеству писателей, поэтов;
- обогащении чувственного опыта ребенка, его реальных представлений об окружающем мире и природе;
- формировании эстетического отношения ребенка к жизни, приобщении его к классике художественной литературы и др.

Проектирование и реализация процесса формирования универсальных учебных действий в рамках внедрения ФГОС нового поколения подвело к проблеме создания программы мониторинга уровня сформированности УУД как приложения к Программе развития универсальных учебных действий. Программа составлена на основе методического пособия под ред. А.Г. Асмолова «Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе» [3]. Программа рекомендована для осуществления психолого-педагогического сопровождения учебного процесса в условиях реализации ФГОС в начальной школе.

Цель мониторинга уровня сформированности УУД: получение объективной информации о состоянии и динамике уровня сформированности универсальных учебных действий у младших школьников в условиях реализации ФГОС нового поколения.

Задачи мониторинга:

- Отработка механизмов сбора информации об уровне сформированности УУД;
- Выявление и анализ факторов, способствующих формированию УУД;
- Апробация технологических карт и методик оценки уровня сформированности УУД;
- Формирование банка методических материалов для организации и проведения мониторинга уровня сформированности УУД на ступени начального образования;
- Обеспечение преемственности и единообразия в процедурах оценки качества результатов дошкольного и начального школьного образования;
- Разработка и апробация системы критериев и показателей уровня сформированности УУД у обучающихся на начальной ступени образования.

Получаемая в ходе педагогического мониторинга информация, является основанием выявления *индивидуальной динамики* качества развития обучающегося, для прогнозирования деятельности педагога, для осуществления необходимой коррекции, а также инструментом оповещения родителей о состоянии и проблемах, имеющихся в образовании ребенка, а самое главное – отслеживать результаты процесса формирования УУД, рассматриваемый нами как один из способов реализации ФГОС.

Библиографический список

1. Волкова, А.А. Пути формирования у младших школьников личностных универсальных учебных действий во внеурочное время // Обучение и воспитание: методики и практика 2012/2013 учеб. года. – 2012. – № 2.
2. Сюсюкина, И.Е. Формирование универсальных учебных действий младших школьников в оценочной деятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Магнитогорск, 2010.
3. Асмолов, А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: пособие для учителя. – М., 2008.

Bibliography

1. Volkova, A.A. Puti formirovaniya u mladshikh shkolnikov lichnostnykh universalnykh uchebnykh deystviy vo vneurochnoe vremya // Obuchenie i vospitanie: metodiki i praktika 2012/2013 ucheb. goda. – 2012. – № 2.
2. Syusyukina, I.E. Formirovanie universalnykh uchebnykh deystviy mladshikh shkolnikov v ocenочноy deyatelnosti: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk. – Magnitogorsk, 2010.
3. Asmolov, A.G. Kak proektirovat universalniye uchebniye deystviya v nachalnoy shkole: posob. dlya uchitelya. – M., 2008.

Статья поступила в редакцию 17.11.14

УДК 372

Aliyeva S.A. THE FORMATION OF COGNITIVE UNIVERSAL EDUCATIONAL ACTIONS OF THE PRIMARY SCHOOL CHILDREN AT THE LITERARY READING LESSONS. Objectives of the school education in Russia in terms of humanization and democratization of the educational process determine its new priorities, formulated as the need of the state and society in the formation of proactive personality, capable for the rational creative work. The development of the children's cognitive need, their cognitive interests were always relevant to psychological and pedagogical problem. The opinion of the author of the article is that this issue becomes specially actualized at lessons in literary reading. As the author notes, a serious obstacle in the development of cognitive activity is the reproductive nature of the required knowledge, what doesn't meet the needs of the children in their life period. All this leads to the formalism in the uptake of school knowledge, when the center of the learning motivation is the assessment. In this regard, it is very important to develop independent cognitive activity of students, which tends to focus on the identification of the sources, causality, mechanisms surrounding phenomena, events, and students themselves. In the course of the experiment, based on the formation of cognitive activity of students in the classroom readings, the author managed positive dynamics.

Key words: cognitive universal educational actions, primary schoolchildren, literary reading.

С.А. Алиева, канд. пед. наук, доц., зав. каф. методик начального образования, декан факультета педагогики и психологии ФГБОУ ВПО «Чеченский гос. педагогический институт», г. Грозный, E-mail: halun@bk.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

В статье отмечается, что задачи школьного образования в России в условиях гуманизации и демократизации учебно-воспитательного процесса определяют его новые приоритеты, сформулированные как потребность государства и общества в формировании инициативной личности, способной к рациональному творческому труду. При этом, воспитание у детей познавательной потребности, развитие их познавательных интересов всегда были актуальной психолого-педагогической проблемой. Особую актуальность эта проблема приобретает на уроках литературного чтения. Считается, что серьезным препятствием в развитии познавательной активности выступают репродуктивный характер предъявляемых знаний, а также несвязность их с ведущими потребностями возраста. Все это ведет к формализму в усвоении школьных знаний, центрации учебной мотивации на оценке. Автор приходит к выводу, о важности развития самостоятельной познавательной активности школьника, для которой характерна ориентация на установление источников, причинно-следственных связей, механизмов окружающих явлений, событий и себя самого. В ходе проведенного эксперимента, основанного на формировании познавательной активности школьников на уроках литературного чтения, наблюдается положительная динамика.

Ключевые слова: познавательные универсальные учебные действия, младшие школьники, литературное чтение.

В условиях реформирования образования именно начальная школа должна создать серьезные предпосылки для развития способностей младших школьников, их творческого потенциала и активности. Именно начальная школа призвана формировать у детей неустанный интерес к окружающему, стремление узнать и познать, желание творчески преобразовать то, что увидел и узнал.

В условиях учебной деятельности следует различать общение учителя с учащимся, в котором проявляется стиль деятельности учителя, отношение учащихся к учителю и общение между участниками учебной деятельности, в значительной мере определяющее тонус учебной работы, интерес к познавательной деятельности.

Невозможно переоценить значение познавательной деятельности для общего развития младшего школьника и формирования его личности. Под влиянием познавательной деятельности развиваются все процессы сознания. Познавание требует активной работы мысли, и не только мыслительных процессов, но и совокупности всех процессов сознательной деятельности. Процесс познавательной деятельности требует значительных затрат умственных сил и напряжения, что удается далеко не каждому, поскольку подготовка к осуществлению интеллектуальных операций не всегда достаточна. Поэтому проблему усвоения составляет не только овладение знаниями, но и процесс длительного (усвоения) устойчивого внимания, напряжения умственных сил, волевых усилий.

В процессе учения, в своей учебно-познавательной деятельности школьник не может выступать только объектом. Учение всецело зависит от его деятельности, активной позиции, а учебная деятельность в целом, если она строится на основе межсубъектных отношений учителя и учащихся, всегда дает более

плодотворные результаты. Поэтому формирование деятельной позиции школьника в познании – главная задача всего учебного процесса. Решение её в значительной мере обусловлено познавательным интересом.

Таким образом, познавательная деятельность вооружает школьника знаниями, умениями, навыками; способствует воспитанию нравственных, гражданско-патриотических, эстетических качеств учащихся, формированию мировоззрения в целом. В процессе познавательной деятельности развиваются память и мышление, формируются личностные новообразования, активность, самостоятельность учащегося. Познавательный интерес позволяет выявить и реализовать потенциальные возможности учащихся, приобщая к поисковой и творческой деятельности.

Активность учащегося в процессе обучения – волевое действие, деятельное состояние, которому свойственны глубокий интерес к учению, усиление инициативы и познавательной самостоятельности, напряжение умственных и физических сил для достижения поставленной в ходе обучения познавательной цели. Отмеченные особенности активизации познавательной деятельности младших школьников позволяют указать её основные направления, учитывающие особую роль интереса.

Поэтому успешное обучение в начальной школе невозможно без формирования у младших школьников учебных умений, которые вносят существенный вклад в развитие познавательной деятельности ученика, так как являются общеучебными, т. е. не зависят от конкретного содержания предмета. При этом каждый учебный предмет в соответствии со спецификой содержания занимает в этом процессе свое место [1]. Урок литературного чтения с этой точки зрения важен потому, что, научив младшего школьника читать, учитель стимулирует его познавательный интерес.

В составе **основных видов универсальных учебных действий**, диктуемых ключевыми целями общего образования, выделяют четыре блока:

- личностный;
- регулятивный (включающий также действия саморегуляции);
- познавательный;
- коммуникативный.

Познавательные универсальные действия включают общеучебные, логические и направленные на постановку и решение проблемы навыки [2].

- Общеучебные навыки: умение адекватно, осознанно и произвольно строить речевое высказывание в устной и письменной речи, передавая содержание текста в соответствии с целью (подробно, сжато, выборочно) и соблюдая нормы построения текста (соответствие теме, жанру, стилю речи и др.); постановка и формулирование проблемы, самостоятельное создание алгоритмов деятельности при решении проблем творческого и поискового характера; действие со знаково-символическими средствами (замещение, кодирование, декодирование, моделирование)
- Логические навыки: сравнение конкретно-чувственных и иных данных (с целью выделения тождеств / различия, определения общих признаков и составления классификации); опознание конкретно – чувственных и иных объектов (с целью их включения в тот или иной класс); анализ – выделение элементов и «единиц» из целого; расчленение целого на части; синтез – составление целого из частей, в том числе самостоятельно достраивая, восполняя недостающие компоненты; сериация – упорядочение объектов по выделенному основанию.

Логика построения начального образования такова, что на первых же уроках обучения грамоте перед ребенком ставятся учебные задачи. Вначале вместе с учителем, а затем самостоятельно младший школьник объясняет последовательность учебных операций (действий), которые осуществляет для их решения [3]. Например, проводя звуковой анализ, первоклассники ориентируются на модель слова, дают его качественную характеристику. Для этого они должны знать все действия, необходимые для решения этой учебной задачи: определить количество звуков в слове, установить их последовательность, проанализировать «качество» каждого звука (гласный, согласный, мягкий, твердый согласный), обозначить каждый звук соответствующей цветовой моделью. В начале обучения все эти действия выступают как предметные, но пройдут немного времени, и ученик будет использовать алгоритм действия, работая с любым учебным содержанием. Теперь главным результатом обучения становится то, что школьник, научившись строить план выполнения учебной задачи, уже не сможет работать по-другому.

Познавательная активность, связанная с приобретением знаний и умений, необходимых для решения познавательных задач, стремления к интеллектуальным достижениям. Для неё характерны:

- стремление решать интеллектуальные задачи;
- стремление получить средства для решения указанных задач;
- потребность в интеллектуальных достижениях;
- вопросы по изучаемой теме по типу «как это сделать», «для чего это надо делать», «что правильно, что неправильно» и т.п., характеризующие стремление научиться, усвоить новую информацию, освоить новый способ действия;
- установка на овладение предлагаемым способом деятельности;
- позитивное эмоциональное переживание, связанное с усвоением новых знаний, приемов, способов деятельности, отработкой сложных операций, нахождением путей решения учебных задач;
- интерес к значению незнакомых слов;
- ситуационный характер познавательного интереса: после получения новых сведений, по окончании действия (урока, выполнения задания) интерес исчерпывается, появляются симптомы пресыщения.

Так как основной формой деятельности школьников является учеба, то потребности приводят к появлению познавательной мотивации в учебном процессе. Мотивация учебной деятельности как свойство личности младших школьников проявляется в активном пополнении знаний, овладении интеллектуальными умениями и навыками, обогащении чувственного опыта.

Одним из ведущих факторов, которые влияют на формирование познавательных потребностей младшего школьника, является методика обучения. В ходе формирующего эксперимента в обучении учащихся экспериментальной выборки использовался метод педагогического наблюдения, фиксации результатов обучения и уровней воспитанности учащихся. Чтобы уменьшить эффект прикрытия социально желаемыми нормами, были использованы взаимодополняющие методы, а в ответах учащихся изучалась их осознанность и повторяемость мотивационной ориентации.

В младшем школьном возрасте познавательная потребность проявляется через:

- возрастную чувствительность, сензитивность;
- потребность в общении;
- потребность в деятельности;
- потребность в самовыражении, формирование адекватной самооценки, сравнения себя с другими, отмечается новый этап в развитии самосознания младшего школьника.

Серьезным препятствием в развитии познавательной активности выступают репродуктивный характер предъявляемых знаний, невыявленность их связи с реальной действительностью и репродуктивный характер образования, а также несвязанность их с ведущими потребностями возраста. Все это ведет к формализму в усвоении школьных знаний, центрации учебной мотивации на оценке. В этой связи очень важно развивать *самостоятельную познавательную активность школьника, для которой* характерна ориентация на установление источников, причинно-следственных связей, механизмов окружающих явлений, событий и себя самого.

К приведенным выше признакам в данном случае добавляются:

- устойчивый (ненасыщаемый) характер познавательного интереса – стремление узнать больше; новое знание, новое умение порождает новые вопросы, направленные на более глубокое проникновение в его содержание;
- интерес к познанию закономерностей, существенных причинно-следственных связей, проявляющийся как в самостоятельной деятельности, так и в вопросах, задаваемых педагогу;
- самостоятельная постановка вопросов и целей изучения; инициатива в постановке новых задач и проблем;
- поиск оригинальных способов достижения целей, решения задач;
- устойчивая избирательность и постоянство интереса, его включенность в представление ученика о собственном будущем – как в профессиональной сфере, так и в сфере самообразования, досуга и т.п.;
- интерес к способу получения новых знаний, открытию новых закономерностей в той или иной сфере, то есть к овладению первичными формами профессионального мышления;
- выделение наиболее существенных, важных сторон изучаемого явления;
- активное участие в обсуждениях, спорах по интересующему предмету, области;
- желание высказать и отстоять свою точку зрения;
- осознание интереса – ученик способен объяснить, что ему нравится в том или ином предмете.

В ходе педагогического эксперимента наблюдалась динамика познавательной активности младших школьников, которая проявлялась как потребность в познании окружающего мира. Познавательная потребность выступает как мотивация человека к добытию, усвоению и применению новых знаний в практической ситуации. Злободневной проблемой современности является необходимость поддержки познавательной активности у младших школьников с целью выработки устойчивого интереса к учебной деятельности на дальнейших ступенях обучения.

Как указано в Примерных программах начального общего образования, важным условием развития детской любознательности, потребности самостоятельного познания окружающего мира, познавательной активности и инициативности в начальной школе является создание развивающей образовательной среды, стимулирующей активные формы познания: наблюдение, опыты, обсуждение разных мнений, предположений, учебный диалог и пр.

Младшему школьнику должны быть предоставлены условия для развития рефлексии – способности осознать и оценивать свои мысли и действия как бы со стороны, соотносить результат деятельности с поставленной целью, определять свое знание и незнание и др. Способность к рефлексии – важное качество,

определяющее социальную роль ребенка как ученика, школьника, направленность на саморазвитие».

В этой связи рефлексивная деятельность учащихся выступала в качестве своеобразной формы контроля, осуществляемой с помощью метода неоконченных предложений.

В ходе экспериментальной работы на первом этапе были изучены мотивы познавательных интересов учащихся и определены следующие уровни:

1 уровень – появляется интерес лишь в общей, всем присущей потребности, когда для школьника не имеет значение содержание объекта, лишь бы он был несложен, доступен.

2 уровень – проявляется интерес в общей любознательности.

3 уровень – связан интерес с какой – либо социально-значимой для школьника деятельностью.

Для определения динамики развития познавательных универсальных учебных действий нами проводилось регулярное отслеживание результатов учебной деятельности на уроках литературного чтения. Полученные данные анализировались, выводились итоговые результаты по годам обучения (таблица 1).

В процессе формирования познавательных универсальных учебных действий младшие школьники научились легко делить текст на законченные по смыслу части, выделять основное в

содержании, свободно отвечать на вопросы о прочитанном, делиться своими наблюдениями. При этом ученики выразительно читают текст, выделяют голосом важные по смыслу слова в предложении, используя навыки слогового и звукобуквенного анализа, специальное внимание при этом обращая на особенности речевой интонации, ее выразительные возможности. С целью формирования познавательных универсальных учебных действий акцент делался на развитие речи, воспитание гуманных чувств, расширение кругозора, обогащение словарного запаса учащихся экспериментальных классов, велась активная работа в тетрадях по развитию речи. В тетрадях младшие школьники делали зарисовки наиболее понравившегося эпизода из прочитанного произведения, писали мини-сочинения, четверостишья, делали зарисовки к ним. Такая систематическая работа к концу учебного года дала хорошие результаты: вдохновленные прочитанным и увиденным, ученики начали составлять четверостишья самостоятельно; рифмовать слова прямо на уроке, читали свои стихи, делились впечатлениями. Таким образом, как показала экспериментальная работа, уроки литературного чтения положительно влияют на читательскую деятельность младших школьников. В классе стали очевидны заметные успехи в учебе, у детей появился интерес к чтению художественной литературы.

Таблица 1

Динамика результатов обученности выпускников за 4 года

Класс	2006-2007 уч. год			2007-2008 уч. год			2008-2009 уч. год			2009-2010 уч. год		
	Кол.	Усп.%	Кач.%	Кол.	Усп.%	Кач.%	Кол.	Усп.%	Кач.%	Кол.	Усп.%	Кач.%
3 кл.	27	98,7	61									
4 кл.				21	99,3	83						
1 кл.							24	97,9	63			
2 кл.										23	97,8	73,5

Библиографический список

1. Алексеева, С.В. Планируемые результаты начального общего образования / С.В. Алексеева, С.В. Анащенкова, М.З. Биболетова. – М., 2009.
2. Асмолов, А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская. – М., 2009.
3. Асмолов, А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: пособ. для учителя. – М., 2010.

Bibliography

1. Alekseeva, S.V. Planiruemye rezultatih nachalnogo obshchego obrazovaniya / S.V. Alekseeva, S.V. Anathenkova, M.Z. Biboletova. – М., 2009.
2. Asmolov, A.G. Kak proektirovatj universaljnihe uchebnihe deystviya v nachalnoj shkole / A.G. Asmolov, G.V. Burmenskaya, I.A. Volodarskaya. – М., 2009.
3. Asmolov, A.G. Kak proektirovatj universaljnihe uchebnihe deystviya v nachalnoj shkole. Ot deystviya k misli: posob. dlya uchitelya. – М., 2010.

Статья поступила в редакцию 17.11.14

УДК 378

Gadzhiyeva P.D., Hairullaeva A.Z. ON SOME ISSUES OF THE USE OF INTERACTIVE TEACHING METHODS IN THE TRAINING FUTURE TEACHERS. In the article the questions of improvement of higher education are discussed. The work describes the use of interactive teaching methods in the training of future specialists. The authors justify the psycho-pedagogical conditions of the effectiveness of interactive learning. Thanks to the research and its results the authors conclude that the use in the educational process of interactive learning will help to create an atmosphere of cooperation of subjects of educational activity of a university, which will encourage students to creative practical work in educational institutions, to organize the interaction of students and use a variety of methods and forms, thereby making learning in the secondary school more interesting, effective and modern. On the level of balance of conventional and unconventional teaching methods the researchers marks that modern universities still consider lectures and seminars as basic forms of work with students. The authors stated that the technologies and technical development of forms of education set new standards and perspectives that show the necessity to moving from conventional ways of teaching to new unconventional ones.

Key words: on-line training, innovative teaching, interactive teaching methods.

П.Д. Гаджиева, канд. пед. наук, доц., ФГБОУ ВПО «ДГПУ», г. Махачкала; **А.З. Хайрулаева**, ст. преп. каф. теории и методики обучения праву ФГБОУ ВПО «ДГПУ», г. Махачкала, E-mail: timop2012@mail.ru

О НЕКОТОРЫХ ВОПРОСАХ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

В статье рассмотрены вопросы совершенствования высшего образования; описаны проблемы использования интерактивных методов обучения в подготовке будущих специалистов, также обоснованы психолого-педагогические условия эффективности интерактивного обучения. Авторы приходят к выводу, что использование в учебном процессе интерактивного обучения позволит создать атмосферу сотрудничества субъектов учебной деятельности вуза. Это позволит стимулировать студентов творчески подходить к практической работе в образовательных учреждениях, организовывать взаимодействие учащихся и использовать разнообразные методы и формы, делая тем самым обучение в общеобразовательной школе интересным, эффективным и современным.

Ключевые слова: интерактивное обучение, инновационные технологии обучения, интерактивные методы обучения.

В современной России происходит становление новой системы образования, направленной на вступление в мировое образовательное пространство. В связи с этим модернизируется содержание профессиональной подготовки педагогических кадров. Изменения происходящие в сфере образования ориентированы на повышение конкурентоспособности и профессиональной мобильности выпускников педагогических учебных заведений на рынке труда, обеспечение преемственности на всех уровнях педагогического образования, углубление его фундаментальности и усиление профессиональной направленности.

Анализ психолого-педагогической литературы показывает, что педагогическому образованию принадлежит особая роль, так как оно выполняет социальный заказ общества – готовит необходимых обществу специалистов среднего звена для работы в дошкольных учреждениях и общеобразовательных школах. Выпускники высшей школы должны самостоятельно и творчески решать профессиональные задачи, осознавать личностную и общественную значимость педагогической деятельности, нести ответственность за ее результаты, быть гибкими, адаптивными, социально активными.

Полагаясь на практический опыт работы со студентами, можем сказать о том, что в подготовке таких специалистов центральная роль принадлежит преподавателю вуза. Именно он является носителем педагогических традиций, профессионально-ценностных ориентиров, актуального опыта, такой модели позитивного взаимодействия, которая позволяла бы студентам педагогического вуза в дальнейшем общаться с воспитанниками, руководствуясь принципами гуманизации и демократизации современного образования. Современный преподаватель должен ориентироваться в актуальных концепциях, правового обучения творчески выбирая, komponуя их и создавая собственные [1, с. 16].

В этой связи доминирующая роль принадлежит инновационным технологиям подготовки будущего учителя в условиях обучения в педагогическом вузе.

Инновационные технологии обучения предполагают внедрение современных информационно коммуникационных технологий, а также интерактивных методов и форм обучения в практическую подготовку будущих специалистов. Однако, на сегодняшний день, следует выделить несколько проблем, сопровождающих внедрение интерактивного обучения в подготовку студентов.

В существующих современных технологиях, как правило, использование интерактивного обучения направлено на формирование отдельного качества, свойства личности или умения студента. Например, на развитие познавательной деятельности студентов вузов, профессиональной культуры, экзистенциальных ценностей, творческих способностей, профессионального интереса, коммуникативной компетенции студентов. Для решения данной проблемы необходимо определить своеобразие, характерные признаки, специфику, условия организации интерактивного обучения. Так, своеобразие интерактивного обучения заключается в его ориентации на взаимодействие студентов не только с преподавателем, но и друг с другом и на доминирование активности учащихся над активностью педагога на учебном занятии. Базовыми характеристиками интерактивного обучения выступают взаимодействие, общение и диалог, способствующие продуктивному усвоению учебной информации, развитию

коммуникативной компетенции будущего преподавателя [2, с. 93].

Для эффективной организации интерактивного обучения важно соблюдение таких педагогических условий, как создание диалогического пространства в учебном процессе вуза; соблюдение комфортности обучения; обеспечение обратной связи и рефлексии; готовность педагога к принятию роли фасилитатора. Одно из центральных условий – это использование коллективных форм и интерактивных методов обучения. Интерактивное обучение реализуется в вузе с помощью коллективной формы обучения, которая осуществляется через работу всем коллективом студенческой группы, в малых группах, в парах и выполнении индивидуального задания. Коллективная форма позволяет одновременно решать несколько задач: конкретно-познавательную, коммуникативно-развивающую и воспитывающую. Важным условием организации интерактивного обучения является использование методов, мотивирующих учащихся к самостоятельному, активному и созидательному освоению учебного материала в процессе взаимодействия и взаимообучения и в общении с преподавателем. Наибольшую значимость в подготовке будущих педагогов приобретают такие методы, как мозговой штурм, деловые, ролевые, блицигры, дискуссия, тренинг.

Решение проблемы использования интерактивных методов заключается в систематическом их применении в процессе подготовки будущих учителей права и необходимости соблюдения следующей структуры интерактивного занятия: вводная часть, настраивающая студента на предстоящую работу; основная, включающая конкретные упражнения, направленные на отработку того или иного качества или умения; заключительная часть, включающая рефлексию деятельности, эмоций и чувств студентов.

Соблюдение перечисленных условий стимулирует самоопределение студентов, творчество, эмпатию, самостоятельность, уверенность в себе, личностное отношение к процессу обучения; мотивацию к инициативному и творческому освоению учебного материала.

Нужно также отметить проблему соотношения традиционного и интерактивного обучения. В современной образовательной практике преподаватели вуза эпизодически используют методы и формы интерактивного обучения, основными в учебном процессе по-прежнему остаются традиционные лекции и семинары. Однако сегодняшние технические возможности передачи информации, в частности с помощью Интернета, и перспективы развития системы образования снижают целесообразность традиционного и стимулируют внедрение системы интерактивного обучения в процесс вузовской подготовки студентов. Тем самым возникает и проблема подготовки преподавателей для высшей школы, способных вести преподавание на основе интерактивных технологий [3; 4; 5].

С учётом всех требований, выдвигаемых к современному преподаванию в условиях высшей школы, нами разработана программа комплексного применения интерактивного обучения в подготовке студентов к преподаванию в современной школе. Программа включает в себя специальный курс «Интерактивные методы в образовании» и систему интерактивных заданий по учебной дисциплине психолого-педагогический практикум. Содержание практикума и специального курса основывается на упражнениях и заданиях, стимулирующих творчество студен-

тов. Обучение строится на взаимном уважении и понимании, с опорой на эмоциональный комфорт участников. В каждом упражнении предлагается задание для обеспечения обратной связи и рефлексии. В процессе подготовки в вузе студент получает большой объем теоретических знаний, но нуждается в более глубоком знакомстве с будущей профессиональной деятельностью. Поэтому нужно также отметить проблему переноса знаний, полученных студентами в ходе интерактивных занятий, на педагогическую практику. Для решения этой проблемы задания, включенные в практикум и спецкурс, моделируют профессиональную деятельность преподавателя и взаимоотно-

шения субъектов будущей профессии с помощью ролевых, деловых, блицигр, анализа педагогических ситуаций, составления проектов [6, с. 6].

Таким образом, решение данных проблем использования интерактивного обучения позволит создать атмосферу сотрудничества субъектов учебной деятельности вуза, что будет стимулировать студентов творчески подходить к практической работе в образовательных учреждениях, организовывать взаимодействие учащихся и использовать разнообразные методы и формы, делая тем самым обучение в общеобразовательной школе интересным, эффективным и современным.

Библиографический список

1. Винокурова, М.И. Педагогический потенциал интерактивных технологий обучения как фактор развития коммуникативной компетенции студентов: дис. ... канд. пед. наук. – Иркутск, 2007.
2. Рафикова, Р.С. Интерактивные технологии обучения как средство развития творческих способностей студентов: дис. ... канд. пед. наук. – Казань, 2007.
3. Сорокопуд, Ю.В. Новые требования к подготовке преподавателей высшей школы в контексте современных образовательных реалий // Мир науки, культуры, образования. – 2013. – № 4(41).
4. Сорокопуд, Ю.В. Подготовка преподавателей высшей школы в процессе реализации ФГОС ВПО нового поколения // Вестник Университета (Государственный университет управления). – 2012. – № 6.
5. Сорокопуд, Ю.В. Концепция модернизации подготовки преподавательских кадров для высшей школы // Мир образования – образование в мире. – 2010. – № 3.
6. Гаджиева, П.Д. Интерактивные методы обучения в правовом обучении учащихся: дис. ...канд. пед. наук. – Махачкала, 2005.

Bibliography

1. Vinokurova, M.I. Pedagogicheskiy potencial interaktivnykh tekhnologiy obucheniya kak faktor razvitiya kommunikativnoy kompetencii studentov: dis. ... kand. ped. nauk. – Irkutsk, 2007.
2. Rafikova, R.S. Interaktivniye tekhnologii obucheniya kak sredstvo razvitiya tvorcheskikh sposobnostey studentov: dis. ... kand. ped. nauk. – Kazanj, 2007.
3. Sorokopud, Yu.V. Noviy trebovaniya k podgotovke prepodavateley vihshey shkoly v kontekste sovremennykh obrazovatelnykh realiyy // Mir nauki, kul'turi, obrazovaniya. – 2013. – № 4(41).
4. Sorokopud, Yu.V. Podgotovka prepodavateley vihshey shkoly v processe realizacii FGOS VPO novogo pokoleniya // Vestnik Universiteta (Gosudarstvenniy universitet upravleniya). – 2012. – № 6.
5. Sorokopud, Yu.V. Konceptiya modernizacii podgotovki prepodavatel'skikh kadrov dlya vihshey shkoly // Mir obrazovaniya – obrazovanie v mire. – 2010. – № 3.
6. Gadzhieva, P.D. Interaktivniye metody obucheniya v pravovom obuchenii uchastikhshy: dis. ...kand. ped. nauk. – Makhachkala, 2005.

Статья поступила в редакцию 16.11.14

УДК 378

Kashin S.N., Zemlyanoy A.I. **THEORETICAL AND PRATICAL ASPECTS OF THE USE OF PHYSICAL EXERCISES DURING CHOOSING OF FUTURE EMPLOYEES FOR THE STAFF IN LAW-ENFORCEMENT BODIES.** The article describes the theoretical and applied aspects of the use of means of physical education in the professional selection of the members of the security forces. The authors show a detailed picture of the principles of selection and ways of its improvement. The article provides the description of concepts related to the application of exercise in the professional selection of employees of Internal Affairs Bodies: physical skills; professional skills; professional readiness; professional competence; professional selection. After the analysis of the special literature and personal experience, the authors conclude that the modern tasks of the military education are connected with the necessity of establishment of a criterion of suitability of a future employee for a specific activity, as well as the determination of the baseline level for the physical training and the motivational and value-based orientation.

Key words: abilities, selection, readiness, suitability, vocational counseling, physical training, physical preparation, forecast, success of professional work.

С.Н. Кашин, канд. пед. наук, доц., начальник каф. физической подготовки и спорта ФГКОУ ВПО «Краснодарский университет Министерства внутренних дел РФ» Ставропольский филиал, г. Ставрополь; **А.И. Земляной**, канд. пед. наук, доц., зам. начальника каф. физической подготовки и спорта ФГКОУ ВПО «Краснодарский университет Министерства внутренних дел РФ» Ставропольский филиал, г. Ставрополь, E-mail: irbis-2004@yandex.ru

ТЕОРЕТИКО-ПРИКЛАДНЫЕ АСПЕКТЫ ПРИМЕНЕНИЯ ФИЗИЧЕСКИХ УПРАЖНЕНИЙ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОТБОРЕ СОТРУДНИКОВ ОРГАНОВ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ

В статье раскрываются теоретико-прикладные аспекты применения средств физического воспитания в профессиональном отборе сотрудников силовых структур. Авторы рассматриваются принципы отбора и пути его совершенствования. На основе анализа специальной литературы и личного опыта авторы приходят к выводу, что в обосновании совершенствования профессионального отбора сотрудников ОВД должна лежать система спортивного отбора, учитывающая: теоретико-методологическую базу учения о способностях человека; диагностику способностей, основанную на изучение всех элементов структуры личности индивида; раннюю профессиональную ориентацию молодежи на профессиональную правоохранительную деятельность; критерии

пригодности к профессии полицейского, уровень необходимых физических способностей (качеств и двигательных навыков), свойств личности и ее мотивационно-ценностные ориентации.

Ключевые слова: способности, отбор, готовность, пригодность, профессиональная ориентация, физическое воспитание, физическая подготовка, прогноз, успешность профессиональной деятельности.

Тенденция снижения физических нагрузок, испытываемых современным человеком в процессе жизни, объективно затрудняет выявление физических и психических качеств, от которых зависит уровень профессиональной пригодности и успешность профессиональной деятельности. Все более возрастает опосредованное влияние физической подготовленности на профессиональную деятельность. Отсюда возникает необходимость теоретического обоснования взаимосвязи физической подготовленности и профессиональной пригодности сотрудников органов внутренних дел. Одним из основных положений указанной проблемы является установление степени соответствия между объективными требованиями, предъявляемыми к профессионально-значимым физическим качествам сотрудников ОВД и успешностью их профессиональной деятельности [1].

Исходя из поставленного вопроса, нами были взяты за основу рабочие определения понятий, относящихся к вопросам применения физических упражнений в профессиональном отборе сотрудников органов внутренних дел:

1. **Способности** – генетически, физиологически, социально и индивидуально определенное и выработанное качество или совокупность свойств и качеств человека, что-либо эффективно совершать, делать, действовать.

2. **Физические способности** – это один из видов способностей, базирующийся на врожденных и специально выработанных психофизиологических и морфологических особенностях организма человека, способствующий успешному преодолению физических нагрузок, в том числе связанных с профессиональной деятельностью.

3. **Профессиональные способности** человека – это комплекс взаимосвязанных и относительно устойчивых свойств личности, которые изменяются под влиянием социальных, личностно-зависимых и обусловленных спецификой профессии объективных и субъективных факторов. Они предопределяют устойчивость обучения и эффективность работы человека в сфере конкретной специальности.

4. **Профессиональная готовность** – способность к специфической профессиональной функционально-определенной деятельности, решению конкретно поставленных задач на уровне успешного результата их достижения.

5. **Профессиональная пригодность** в рамках отбора – есть предположка профессиональной готовности, определенная посредством выявления свойств и качеств человека, необходимых для конкретной профессии.

6. **Профессиональный отбор** – система диагностических мероприятий, направленных на определение профессиональной пригодности к успешному обучению и работе по конкретной специальности.

Применение средств физической подготовки в профессиональном отборе основывается на основополагающих принципах: комплексность, этапность, динамичность, дифференцированность, изменчивость критериев отбора и активность.

Ведущий принцип профессионального отбора – *комплексность*, которая определяется многообразием целей и задач отбора, а также сложностью структуры профессиональных способностей. Отбор сотрудников органов внутренних дел должен базироваться на всестороннем изучении личности кандидатов, а решение об их профессиональной пригодности должно выноситься с учетом совокупности физических, физиологических, психологических характеристик, а также состояния здоровья и мотивации.

Принцип *этапности* отбора обусловлен целесообразностью решения его задач в строго определенной последовательности, что в значительной степени уменьшает объем необходимых исследований и облегчает определение степени профессиональной пригодности.

Принцип *динамичности* отбора предполагает необходимость оценки способностей человека к конкретной работе с позиций их развития и изменения в процессе воспитания, обучения, тренировки, работы по специальности. Динамическое (продолжающееся) наблюдение за обучаемыми позволяет накапливать информацию о профессиональной пригодности их как в обыч-

ных условиях жизнедеятельности, так и в стрессовых ситуациях, экстремальных условиях служебно-боевой деятельности. Эти сведения необходимы для уточнения прогноза успешности обучения и работы по специальности, а также при выборе вида деятельности.

Дифференцированность отбора – один из важных его принципов, в соответствии с которым определяется целесообразность разработки мероприятий профессионального отбора на конкретные специальности. Показаниями к проведению отбора являются экстремальные условия и сложность деятельности: высокие требования, предъявляемые профессией к человеку; зависимость успешности обучения по специальности от состояния профессионально значимых качеств личности, выражение различия в эффективности работы специалистов и т.д. Дифференцированное прогнозирование предполагает разработку мероприятий по отбору не на одну, а на группу специальностей, объединенных по критерию общности основных элементов структуры деятельности профессионально значимых качеств личности.

В соответствии с *принципом изменчивости критериев отбора* предусматривается их уточнение при накоплении данных об эффективности прогноза успешности обучения и работы по специальности.

Принцип *активности* отбора предполагает использование результатов комплексного обследования кандидатов для разработки физиологически обоснованных методов обучения, формирования и тренировки служебно-прикладных навыков и профессионально важных качеств личности (данные психофизиологического обследования).

В основе взаимосвязи физической и профессиональной подготовленности лежит явление переноса физических качеств и двигательных навыков на профессиональную деятельность. Данное положение основывается на общности ведущих уровней функциональных систем и преимущественных режимов их функционирования, развиваемых средствами физической подготовки и наиболее активируемых в профессиональной деятельности.

Профессиональный отбор в силовых ведомствах России, в том числе и в учебных заведениях, с включением в него средств физического воспитания начал целенаправленно проводиться с 1978 года. Однако официальный статус в Вооруженных Силах России он получил в приказе МО РФ № 140 (НФП-87), а в Министерстве Внутренних Дел России с 1989 года (приказ МВД РФ № 136). До этого времени требования к физической подготовленности абитуриентов носили рекомендательный характер. Например, в 1974 году вышло Положение о приеме в военно-учебные заведения, в котором предусматривалась проверка физической подготовленности абитуриентов, но при этом не указывались виды испытаний, нормативы и степень учета результатов в конкурсном отборе. Данные научно-исследовательской работы «Унификация» (1975), проводимой коллективом ВДКИФК выявили, что только в 33% проверяемых вузов проводят испытания по физической подготовке и лишь в 22% вузов результаты используются приемными комиссиями. С 1978 года поступают указания о необходимости обследования по физической подготовленности абитуриентов вузов в подтягивании на перекладине, беге на 100 метров, кроссе на 1000 метров и плавании на 100 метров. Следует отметить, что в положении о приеме в вуз военнослужащие оценивались по военно-спортивному комплексу, а гражданские по комплексу ГТО, требования которого были значительно ниже.

Несмотря на отсутствие законодательной базы, физические упражнения в диагностических целях применялись психотехниками еще в 20-30-х годах (А.П. Нечаев и др.). Положительные результаты внедрения физических упражнений в систему отбора получили исследователи К.И. Брыков, Т.Т. Джамгаров, Ю.К. Демьяненко, Н.К. Меньшиков, П.П. Пархоменко, В.К. Хухлаев, В.А. Щеголев и другие. Одной из задач профессионального отбора является определение того проходного уровня развития физических способностей, который бы обеспечил достижение целей профессионального обучения при минимизации индивидуально-го планирования тренировочного процесса. Данное положение основывается на компенсируемых и некомпенсируемых физических способностях специалиста ввиду того, что любая сфера

человеческой деятельности требует проявления минимального и максимального уровня их развития. Учитывая данное обстоятельство, профессиональный отбор средствами физической подготовки должен преследовать две цели. Во-первых, проведение его в интересах учебной дисциплины «Физическая культура (физическая подготовка)», во-вторых, обеспечение успешности профессионального обучения в образовательном учреждении системы МВД России. Кроме этого, экзамен по физической подготовке создает условия для реализации личностного подхода путем наблюдения за выбором способа деятельности в ситуациях, требующих напряжения функциональных систем организма человека (вопросы психологического отбора) [2].

Для определения прогноза развития в процессе профессиональной деятельности рекомендуется использовать данные о возрастных особенностях формирования физических способностей и их генетической (наследственной) обусловленности (В.И. Баландин, Ю.М. Блудов, М.С. Бриль, В.М. Волков, В.П. Губа, В.П. Озеров, В.А. Плахтиенко, К.П. Сахновский, В.А. Соколкина, В.Б. Шварц, С.В. Хрущев и др.). Например, на момент поступления на службу в органы внутренних дел и учебу в образовательные учреждения МВД России у большинства кандидатов паспортный возраст лежит в границах от 17 до 23 лет, позволяющий спрогнозировать возможные темпы прироста многих физических способностей под влиянием систематической тренировки. Практика использования средств физического воспитания в системе отбора показывает, что результаты их выполнения несут и обширную неспецифическую информацию о проверяемом контингенте. Специально организованные физические испытания позволяют оценить развитие волевых качеств, координации движений, эмоциональной устойчивости, пространственного восприятия, быстроты в действиях и т.д. Не отрицается, а находит постоянное подтверждение положитель-

ное влияние уровня физической подготовленности и физического развития поступающего контингента на успешность обучения в силу теории переноса и общности функционирования регуляторных систем. Сопоставление результатов вступительных экзаменов по теоретическим дисциплинам и экзамена по физической подготовке обнаруживает наличие положительных связей. Данный факт можно трактовать как проявление феномена общей одаренности человека, рассматривая его как комплекс психических и физических качеств человека, способствующих успешному овладению различными видами человеческой деятельности [3; 4; 5]. Для установления пригодности к определенному виду деятельности, помимо определения исходного уровня состояния физических способностей, необходимо иметь представления о темпах их прироста под воздействием тренировки. При этом необходимо учитывать характер предыдущих занятий (двигательный опыт), их длительность, повторяемость (регулярность), интенсивность и специфику. Путем повторных обследований можно установить динамику изменений тренированности, что дает возможность судить о темпах прироста физических способностей.

В заключении хочется отметить, что в научно-теоретическом обосновании совершенствования профессионального отбора сотрудников ОВД с применением средств физического воспитания должна лежать система спортивного отбора, учитывающая: теоретико-методологическую базу учения о способностях человека; диагностику способностей, основанную на изучение всех элементов структуры личности индивида; раннюю профессиональную ориентацию молодежи на профессиональную правоохранительную деятельность; критерии пригодности к профессии полицейского, уровень необходимых физических способностей (качеств и двигательных навыков), свойств личности и ее мотивационно-ценностные ориентации.

Библиографический список

1. Кашин, С.Н. Применение средств физического воспитания в системе профессионального отбора кандидатов на учебу и службу в органы внутренних дел России: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Ставрополь, 2003.
2. Земляной, А.И. Проблемные вопросы организации физической подготовки курсантов и слушателей вузов МВД России // Актуальные вопросы совершенствования специальной подготовки курсантов и слушателей образовательных учреждений системы МВД России: материалы Всероссийской научно-практич. конф. / под ред. Д.В. Карабаш. – Краснодар, 2014.
3. Петренко, Д.А. Определение понятия профессиональной компетентности инструкторско-педагогических кадров для органов внутренних дел России // Мир науки, культуры, образования. – 2014. – № 3(46).
4. Соловьев, Г.М. Наука и образование в контексте физической культуры и здоровьесберегающего пространства вуза / Г.М. Соловьев, Е.Н. Козюра, С.Н. Кашин // Мир науки, культуры, образования. – 2014. – № 5(48).
5. Физическая культура личности (теория и технология формирования): учеб. пособие. / Г.М. Соловьев, С.Н. Кашин. – М., 2014.

Bibliography

1. Kashin, S.N. *Primenenie sredstv fizicheskogo vospitaniya v sisteme professional'nogo otbora kandidatov na uchebu i sluzhbu v organakh vnutrennikh del Rossii*: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk. – Stavropol', 2003.
2. Zemlyanoy, A.I. *Problemnnye voprosy organizatsii fizicheskoy podgotovki kursantov i slushateley vuzov MVD Rossii* // Aktualniye voprosy sovershenstvovaniya spetsial'noy podgotovki kursantov i slushateley obrazovatel'nykh uchrezhdeniy sistem MVD Rossii: materialih Vserossiyskoy nauchno-praktich. konf. / pod red. D.V. Karabash. – Krasnodar, 2014.
3. Petrenko, D.A. *Opredelenie ponyatiya professional'noy kompetentnosti instruktorsko-pedagogicheskikh kadrov dlya organov vnutrennikh del Rossii* // Mir nauki, kul'turi, obrazovaniya. – 2014. – № 3(46).
4. Solovjev, G.M. *Nauka i obrazovanie v kontekste fizicheskoy kul'turi i zdorov'esberegayuthego prostranstva vuza* / G.M. Solovjev, E.N. Kozyura, S.N. Kashin // Mir nauki, kul'turi, obrazovaniya. – 2014. – № 5(48).
5. *Fizicheskaya kul'tura lichnosti (teoriya i tekhnologiya formirovaniya)*: ucheb. posob. / G.M. Solovjev, S.N. Kashin. – M., 2014.

Статья поступила в редакцию 13.11.14

УДК 378

Kozyreva I.V., Brykalova O.G., Kotaeva T.V. MODERN APPROACHES TO GUIDANCE OF STUDENT CHORUS.

The article reveals the problems of the process of working with students' chorus. The author considers the choral singing in the context of the implementation of humanistic ideas facing the system of national education. The basic problems of the chorus leader while working with a chorus were discussed in the article, as well as the specifics of the leadership of student choir, considering the fact that the chorus members will lead the choruses in the process of their professional activity. The functions of choral singing in the context of its impact on the personality of each member of the chorus are viewed based on the analysis of the collected materials. The work shows that the improvement of the musical abilities of students include the following tasks of a teacher who is in charge of the chorus: learning a large singing repertoire, understanding of didactic principles of management of a chorus, understanding of inner connection between singers, accumulation of the experience of performing at concerts as a way of public demonstration of professional and artistic level of the development.

Key words: humanistic ideas, choral singing, chorus leader, choral works, mastery.

И.В. Козырева, канд. пед. наук, доц., ГБОУ ВПО «Ставропольский гос. педагогический институт», г. Ставрополь; **О.Г. Брыкалова**, канд. пед. наук, доц., ГБОУ ВПО «Ставропольский гос. педагогический институт», г. Ставрополь; **Т.В. Котаева**, ст. преп. ГБОУ ВПО «Ставропольский гос. педагогический институт», г. Ставрополь, E-mail: inessa-1972@mail.ru

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ РУКОВОДСТВА СТУДЕНЧЕСКИМ ХОРОВЫМ КОЛЛЕКТИВОМ

В статье поднимаются проблемы, существующие в процессе работы со студенческим хоровым коллективом. Автор рассматривает хоровое пение в контексте реализации гуманистических идей, стоящих перед системой отечественного образования. Предложены основные задачи хормейстера в работе с хоровым коллективом, показана специфика руководства студенческим хоровым коллективом с учётом того, что участники хора сами со временем станут руководить хоровыми коллективами в процессе профессиональной деятельности. На основе анализа литературы рассматриваются функции хорового пения в контексте его воздействия на личность каждого участника хора. Статья представляет обобщение современных идей руководства современным хоровым коллективом, и отмечает основные задачи руководителя хорового коллектива: совершенствование музыкальных способностей, освоение широкого и разнообразного певческого репертуара, осознание дидактических принципов и способов управления певческим коллективом, постижение внутренних связей между певцами, накоплением опыта концертных выступлений как способа публичной демонстрации профессиональных качеств.

Ключевые слова: гуманистические идеи, хоровое пение, хормейстер, хоровое творчество, исполнительское мастерство.

За последнее десятилетие отечественная образовательная система претерпела ряд существенных изменений, связанных, прежде всего, с её гуманизацией. Анализ новейших педагогических исследований свидетельствует о переориентации современного музыкально-педагогического образования на новые ценности и цели. Этот процесс проявляется, прежде всего, в установлении субъект-субъектных отношений, предполагающих обращение к внутреннему миру учащихся, студентов, учет их индивидуальных способностей и интересов в процессе реализации музыкального образования.

Хоровое пение – искусство уникальных возможностей в процессе реализации гуманистических идей. Оно является неотъемлемой частью отечественной и мировой культуры, незаменимым, веками проверенным фактором формирования духовного, творческого потенциала общества. Для реализации гуманистических идей в процессе работы со студенческим хоровым коллективом хормейстеру необходимо стать организатором творческого сотрудничества между всеми его участниками. Основные задачи хормейстера в работе с хоровым коллективом можно объединить в 2 группы:

- приобщение исполнителей к апробированной общественной и разделяемой педагогом системе ценностей – этических, эстетических, сосредоточенных в исполняемых произведениях хорового искусства;
- формирование у певцов профессиональных вокально-хоровых навыков, необходимых для осуществления певческой деятельности, т.е. исполнения хорового произведения, а также навыков работы всех участников коллектива над музыкальным произведением [1, с. 68].

Особой сложностью в работе студенческого хора является его текучесть. Каждый год уходят из коллектива многие студенты, и каждый год приходит новое пополнение. В этой связи необходимо создавать определённые традиции в хоровом коллективе и формировать «ядро» – хористов, которые являлись бы носителями этих традиций и могли бы передать их новым поколениям хористов. Для хорового коллектива находящегося на высокой стадии развития, должна быть характерна хоровая культура. В педагогической формуле профессора Б.В. Баранова представлено определение хоровой культуры как совокупности трёх взаимосвязанных составляющих: хоровое творчество; хоровое исполнительство и хоровая педагогика [1, с. 45]. При этом под хоровым творчеством автор понимает создание репертуара; под хоровым исполнительством – реализацию репертуара; под хоровой педагогикой – совокупность методологий обучения творчеству и исполнительству.

Существенная роль в процессе организации деятельности хоровых коллективов отводится межличностным отношениям участников хора. При этом очень важно: отношение участников хора к руководителю; характер межличностных отношений; сходство эстетических потребностей, интересов, мотивов, устремле-

ний участников. Оптимизация управления хоровым коллективом связана с вычленением параметров и разработкой критериев, характеризующих уровень развития коллектива и положение каждого хориста в системе коллективных отношений; разработкой методик изучения коллектива, форм и методов использования полученной информации. Важнейшее условие оптимизации – интеграция оказываемых на коллектив воспитательных воздействий в единую систему, обеспечивающую непрерывность этих процессов.

В студенческом хоровом коллективе, участники которого – будущие музыкальные руководители, необходимо реализовывать и задачи профессиональной подготовки, связанные с формированием умений и навыков пения в хоре:

- совершенствование музыкальных способностей (вокальных и слуховых), необходимых для осуществления исполнительской деятельности;
- освоение широкого и разнообразного певческого репертуара, включающего лучшие образцы хорового творчества (это обеспечивает расширение музыкального кругозора исполнителей, способствует постижению духовных ценностей и становлению художественного вкуса, освоение общечеловеческого потенциала);
- осознание дидактических принципов и способов управления певческим коллективом;
- постижение внутренних связей между певцами, овладение умениями делового взаимодействия, развитие чувства коллективизма;
- накоплением опыта концертных выступлений как способа публичной демонстрации профессионального и художественного уровня развития.

В формировании будущего учителя музыки важной составляющей являются гуманитарная культура, индивидуальная культура личности, культура труда, культура общения и самоопределения [2]. Исполнительское мастерство может быть определено как созидание через творчество, и созидание своего внутреннего мира через разнообразные виды художественной деятельности. Творческое начало, как способность создавать свое, новое, лучшее – формируется наиболее активно, когда исполнительская деятельность из «внешнего предмета» творчества переходит во внутреннее состояние (рефлексию) и становится содержательным выявлением «Я». Хоровое творчество может оказывать на его участников колоссальное воздействие. В идеале, это воздействие проявляется в процессе реализации следующих основных функций:

Эстетическая функция проявляется, когда участники хора ощущают красоту звучания музыкальных произведений.

Реализация гедонистической функции происходит, когда участники хора получают наслаждение от исполнения хоровых произведений.

Рекреационная функция проявляется, когда участники хора восстанавливают свои психические силы в процессе исполне-

ния музыкальных произведений. Эта функция сходна с терапевтической.

Коммуникативная функция проявляется в том, что хоровое творчество собирает для общения людей, объединённых одной целью – любовью к хоровой музыке [3].

Таким образом, хоровое творчество – это специфический вид искусства, имеющий огромный потенциал для развития личности каждого, кто принимает участие в его реализации. Одним из важнейших факторов, лежащих в его основе, является творческое сотрудничество, сотворчество композитора, хормей-

стера, участников хора. Резюмируя вышеизложенное, можно отметить, что деятельность каждого участника хора требует коллективных усилий, а поведение человека в коллективе имеет свои закономерности. Для успешного участия в хоре каждый хорист, должен обладать определенной долей конформизма, которая вместе с опытом перерастает в умение согласовывать свои действия с действиями партнера. Любой коллектив в ходе своего развития проходит ряд стадий развития, и сплоченный коллектив музыкантов отличается единством во мнениях, взглядах и установках.

Библиографический список

1. Баранов, Б.В. Курс хороведения. – М., 1991.
2. Брыкалова, О.Г. Развитие базовой культуры студентов педагогического вуза на основе компетентностного подхода: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Сочи, 2011.
3. Козырева, И.В. Педагогические условия обеспечения творческого сотрудничества в музыкальной среде: дис. ... канд. пед. наук. – Карачаевск, 2006.

Bibliography

1. Baranov, B.V. Kurs khorovedeniya. – M., 1991.
2. Brihkalova, O.G. Razvitie bazovoy kul'turh studentov pedagogicheskogo vuza na osnove kompetentnostnogo podkhoda: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk. – Sochi, 2011.
3. Kozhreva, I.V. Pedagogicheskie usloviya obespecheniya tvorcheskogo sotrudnichestva v muzhkal'noy srede: dis. ... kand. ped. nauk. – Karachaevesk, 2006.

Статья поступила в редакцию 09.11.14

УДК 378

Uvarova N.N. GIST NETWORK COMMUNITIES OF PROFESSIONAL PEDAGOGICAL ACTIVITY. The article points to the need to create a stable environment for professional communication – online communities as an essential element of training of teachers and the formation of a positive image of the educational institutions of different levels. The author comes to the conclusion that the use of different resources and capabilities allows each participant network professional communities to choose their own career path. Network community of teachers helps teachers at a convenient time, having access to the Internet, to communicate with their colleagues and associates, which contributes to raising the level of professional culture, broadens the mind.

Key words: community, education community, and educational activities and professionalism.

*Н.Н. Уварова, канд. пед. наук, доц., Северо-Кавказский федеральный университет, г. Ставрополь,
E-mail: n.n.uvarova@mail.ru*

РОЛЬ СЕТЕВЫХ СООБЩЕСТВ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В статье указывается на необходимость формирования устойчивой среды профессионального общения – сетевых сообществ, как важнейшего элемента повышения квалификации преподавателя и формирование положительного имиджа образовательного учреждения разного уровня. Автор приходит к выводу, что использование различных ресурсов и возможностей позволяет каждому участнику сетевых профессиональных сообществ выбрать собственную траекторию профессионального роста. Сетевое сообщество учителей помогает учителям в удобное время, имея доступ к Интернету, общаться со своими коллегами и единомышленниками, что способствует повышению уровня профессиональной культуры, расширяет кругозор.

Ключевые слова: сообщество, педагогическое сообщество, педагогическая деятельность, профессионализм.

Одним из основных направлений модернизации системы высшего образования в России является качество подготовки педагогических кадров. Наряду с глубокими знаниями преподаваемого предмета, а также в области педагогики, психологии будущие учителя должны обязательно овладевать современной информационной культурой. Перспективным средством формирования информационно-коммуникационной компетентности учителей, как в ходе повышения квалификации, так и в процессе педагогической деятельности, является организация педагогических сетевых сообществ [1].

Развитие инфокоммуникационных технологий приводит к тому, что благодаря сетевым связям самопроизвольно формируются социальные объединения – сетевые сообщества. Данный ресурс может стать отличным помощником будущего педагога в сфере его профессиональной деятельности. Создание сетевых сообществ позволяет преподавателю не только расширить географию своего профессионального общения, но

и обогатить свой профессиональный опыт по актуальным проблемам.

Социальные сетевые сервисы могут широко использоваться в образовании. Их применение возможно в различных предметных областях. Изменилось отношение к интернету в целом, и учителя начинают применять сервисы сети Интернет в образовательных и воспитательных целях, при внеклассной работе и творческой деятельности [2].

Среда профессиональных сетевых сообществ наполнена объектами, агентами и ситуациями, которые помогают нам думать по-новому и воспитывать в себе компетентность, толерантность, критическое мышление.

Изучив работы авторов Кулагина В.П., Кузнецова Ю.М. [3], можно сделать вывод о том, что использование таких ресурсов и возможностей позволяет каждому участнику сетевых профессиональных сообществ выбрать собственную траекторию профессионального роста. Для самообразования педагога очень важно

общение с коллегами. Сетевое сообщество учителей помогает учителям в удобное время, имея доступ к Интернету, общаться со своими коллегами и единомышленниками. А это повышает уровень профессиональной культуры.

Цель педагогического сообщества определяется создателями сообщества, в дальнейшем может корректироваться под воздействием мнения членов сообщества. Цель всегда лежит в области решения профессиональных задач, стоящих перед системой образования.

Основными видами педагогических сетевых сообществ являются: монопредметные, надпредметные, мультипредметные, федеральные, региональные, муниципальные, школьные сообщества [4].

Средством в данном случае будет являться набор инструментов, позволяющих управлять контентом сообщества. Наиболее предпочтительным средством коммуникаций в системе подготовки и методической поддержки являются интернет-технологии и социальные сети, позволяющие создать профессиональное сетевое сообщество с участием всех заинтересованных лиц: педагогов, психологов, социальных работников, методистов, преподавателей системы дополнительного образования, родителей. Профессиональное сетевое сообщество представляет собой интерактивную площадку для обмена опытом, получения консультаций, рекомендаций по вопросам обучения, воспитания и развития учащихся. Основой и ключевой особенностью виртуального социально-педагогического сообщества является откры-

тое обсуждение, общение группы людей при помощи информационной сети Интернет.

Работа профессиональных сетевых социально-педагогических сообществ показывает высокую активность участников и значительный профессиональный интерес к обсуждаемой в сообществах тематике. Создание сетевого сообщества позволяет педагогу получить навыки использования дистанционных форм обучения, наработать информационную базу ресурсов по актуальным проблемам. Социальные сети, объединяющие педагогов, обеспечивают формирование системы общественной оценки и рецензирования современных образовательных технологий и способствуют созданию условий самореализации педагогов, их профессионального роста и обмена эффективными педагогическими практиками.

Современный педагог рассматривает Интернет не только как базу данных, но и как определенный инструмент и механизм своей профессиональной деятельности. Существующие интернет-технологии позволяют педагогу оперативно получать необходимую информацию, размещенную на сайтах образовательного назначения, и активно обмениваться опытом с коллегами посредством электронной почты, web – конференции, форумов и чатов. Таким образом, одна из основных характеристик модернизации образования как системы – это формирование устойчивой среды профессионального общения, как важнейшего элемента повышения квалификации преподавателя и формирование положительного имиджа образовательного учреждения в целом [5].

Библиографический список

1. Патаракин, Е.Д. Сетевые сообщества и обучение. – М., 2006.
2. Кулагин, В.П. Социальные сетевые сообщества в системе общего образования / В.П. Кулагин, Е.Н. Ястребцева, Н.М. Оболяева, Ю.М. Кузнецов // Информатизация образования и науки. – 2009. – № 2.
3. Кулагин, В.П. Интернет-технологии и социальные сети в системе подготовки и методической поддержки работников образования / В.П. Кулагин, Н.М. Оболяева, Ю.М. Кузнецов // Информатизация образования и науки. – 2010. – № 3(7).
4. Патаракин, Е.Д. Социальные сервисы Веб 2.0 в помощь учителю. – М., 2007.
5. Уварова, Н.Н. Роль имиджа вуза в профессиональной деятельности педагога // Современные проблемы гуманитарных и естественных наук: материалы XIV Международной научно-практич. конф.: в 2 т. – М., 2013. – Т. II.

Bibliography

1. Patarakin, E.D. Seteviehe soobthestva i obuchenie. – M., 2006.
2. Kulagin, V.P. Socialjnihe seteviehe soobthestva v sisteme obthego obrazovaniya / V.P. Kulagin, E.N. Yastrebeceva, N.M. Obolyaeva, Yu.M. Kuznecov // Informatizaciya obrazovaniya i nauki. – 2009. – № 2.
3. Kulagin, V.P. Internet-tehnologii i socialjnihe seti v sisteme podgotovki i metodicheskoy podderzhki rabotnikov obrazovaniya / V.P. Kulagin, N.M. Obolyaeva, Yu.M. Kuznecov // Informatizaciya obrazovaniya i nauki. – 2010. – № 3(7).
4. Patarakin, E.D. Socialjnihe servisih Veb 2.0 v pomothj uchitelyu. – M., 2007.
5. Uvarova, N.N. Rolj imidzha vuza v professionalnoy deyatel'nosti pedagoga // Sovremennihe problemih gumanitarnihkh i estestvennihkh nauk: materialih XIV Mezhdunarodnoy nauchno-praktich. konf.: v 2 t. – M., 2013. – T. II.

Статья поступила в редакцию 10.11.14

УДК 378

Abdurazakova D.M., Ismailova S.A. PREPARING STUDENTS FOR THE REALIZATION OF CHILDREN'S RIGHTS IN A PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTION. The work outlines the issues of preparing students for the realization of the rights of children in pre-school educational institutions, using the specific courses, the purpose of which is the formation of readiness of students to the protection of children's rights. The authors share their experience in the implementation of elective courses "The United Nations Convention on the rights of the child" and "Methods of study of the Convention on the rights of the child" on the basis of the Department of Preschool Education in Dagestan State Pedagogical University. The authors define the task of a future teacher as being ready to teach to organize the upbringing and education in a preschool by building a favorable moral and legal space that would facilitate the development of an every child. The legal, or law, space is meant the creation of a democratic style of life, which is actually a model of our modern civil society, where the freedom in action is limited only by freedom of other members of the society.

Key words: children's rights, protection and realization of children's rights, educational organization, Convention on the rights of the child of the United Nations Organization.

Д.М. Абдуразакова, д-р пед. наук, проф., зав. каф. теории и методики обучения праву, декан факультета педагогики и психологии, ФГБОУ ВПО «Дагестанский гос. педагогический университет», г. Махачкала; **С.А. Исмаилова**, магистрант ФГБОУ ВПО «Дагестанский гос. педагогический университет», г. Махачкала, E-mail: timor2012@mail.ru

ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ К РЕАЛИЗАЦИИ ПРАВ РЕБЕНКА В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

В данной статье рассмотрены актуальные проблемы подготовки студентов к реализации прав ребенка в условиях дошкольного образовательного учреждения с использованием возможности специальных курсов, целью которых является формирование готовности студентов к защите прав детей. Авторы делятся опытом реализации элективных курсов «Конвенция ООН о правах ребенка» и «Методика изучения Конвенции о правах ребенка» на базе факультета «Дошкольное образование» Дагестанского государственного педагогического университета.

Ключевые слова: права ребенка, защита и реализация прав детей, образовательная организация, «Конвенция ООН о правах ребенка».

Сегодня в системе дошкольного образования и в отношении общества к этой системе происходят положительные сдвиги. Однако на их фоне наблюдаются, к сожалению, случаи, когда права и свободы ребенка в образовательной организации реализуются не в полной мере, в частности даже нарушаются. Чрезмерная нагрузка, которую вынужден нести на своих плечах современный ребенок, необоснованный авторитаризм взрослых в общении с детьми, отчужденность семьи как социального института от образовательной организации, низкий уровень правовой культуры взрослых и детей, — вот только некоторые причины, которые достаточно часто не позволяют ребенку, утомленному образовательным процессом, чувствовать себя комфортно и защищено. Мы, взрослые, выстраивая мир детства в соответствии с психолого-педагогическими законами, не всегда осознаем, что несущей конструкцией этого сложного сооружения являются не знания и компетентности, а детская личность, ее права и свободы. Безусловно, было бы несправедливо адресовать все упреки только к образовательной организации. В ней всегда отображается то, что происходит в обществе в целом. Однако нельзя не признать, факторы образовательной среды во многом предопределяют ситуацию нарушения или неполного соблюдения прав детей.

Проблема обеспечения прав ребенка в образовательной организации — это проблема многогранна и вроде бы совсем не связана с проблемами конкретного ребенка. Дело в том, что когда мы говорим о реализации права на образование ребенка в России, то мы, в отличие от многих других стран, ставим задачу реализации права на качественное образование, на достойное образование.

Проблема соблюдения прав ребенка имеет существенное значение не только для совершенствования российской системы образования, повышения ее конкурентоспособности в мировом пространстве, но и для становления в России гражданского общества.

В настоящее время в общеобразовательных организациях страны наметились позитивные тенденции, направленные на соблюдение и защиту прав ребенка в рамках образовательного процесса. Вместе с тем, ряд исследований показал, что права ребенка в образовании соблюдаются не в полной мере [1]. К основным причинам, не позволяющим современному ребенку чувствовать себя равноправно и комфортно в учебном заведении, относятся: недостаточное внимание к социально-личностному развитию ребенка в образовательном процессе, отсутствие правовых гарантий защиты от учебных, эмоциональных, психологических перегрузок, завышенные требования при поступлении в школу и по ее окончании, авторитаризм учителей и родителей по отношению к детям, насилие в семье и т.д.

Эффективное решение указанных проблем невозможно без изменения профессиональной позиции педагога, его взглядов на взаимоотношения между педагогом и ребенком. К сожалению, на сегодняшний день педагоги по ряду объективных и субъективных причин не чувствуют себя ответственными за то, что они должны и могут защитить ребенка в образовательной организации.

Во многом это связано с правовой неграмотностью самих педагогов. По данным Уполномоченного по правам ребенка при Президенте РФ, 80% учителей даже не знакомы с таким документом, как Конвенция о правах ребенка. Однако дело заключается не в том, чтобы посмотреть текст и узнать, какие права имеет ребенок, — смысл международных документов состоит в том, чтобы помочь всем осознать и признать ребенка, прежде всего личность [2].

Другая причина, по которой педагог не чувствует себя защитником прав детей, связана с его профессиональным ста-

тусом. На сегодняшний день совершенно изменились функции воспитателя в ДОУ. Педагогам ДОУ необходимо совершенно по-другому строить отношения с детьми и родителями. К тому же сложившийся стереотип жизненных ценностей у большинства педагогов, которые формировались вне правового пространства, не всегда позволяет положительно воспринимать правовую осведомленность своих подопечных. Нередко учителя, воспитатели в ДОУ, нарушают права детей, проявляют педагогический произвол, совершенно не задумываясь об этом.

И наконец, еще одна причина, по которой педагоги оказываются не готовыми к реализации прав ребенка в образовательных организациях — это недостаточное внимание к правовому воспитанию и обучению в практике педагогических вузов.

Необходимость изучения прав ребенка всеми педагогами очевидна и обусловлена рядом факторов.

Инновационные процессы, связанные с модернизацией всей системы образования, предъявляют особые требования к профессиональной деятельности педагогов, дошкольной образовательной организации. В современных условиях нужен воспитатель, который не только владеет специальными знаниями и навыками, но и наделен определенными личностными качествами, такими как достоинство, благородство, любовь к детям, активная гражданская позиция, а также обладает знаниями из разных отраслей российского права. Он должен уметь применять их на практике, пользоваться своими правами, вести работу по профилактике правонарушений среди учащихся. Таким образом, правовая культура воспитателя становится неразрывной составляющей его профессиональной подготовки.

Дошкольная образовательная организация, наряду с другими институтами, должна создавать условия для обеспечения прав и законных интересов детей дошкольного возраста. Для этого воспитатели сами должны знать и профессионально использовать положения нормативно — правовых документов о защите прав детей. В связи с этим в ДГПУ на факультете «Дошкольное образование» ввели специальные курсы «Конвенция ООН о правах ребенка» и «Методика изучения Конвенции о правах ребенка» для студентов второго и третьего курсов. Они изучаются на интерактивной доске [3; 4].

Содержание спецкурсов позволяет осуществлять взаимосвязь, преемственность и взаимовлияние педагогических идей выдающихся ученых и деятелей культуры разных стран, народов нашей страны.

Программа спецкурса «Конвенция ООН о защите прав ребенка» устанавливает диалектическое единство системы знаний о правах человека с психологией — педагогической наукой. Как показывает опыт работы со студентами, учет психологического фактора позволяет студенту научиться строить свою работу таким образом, чтобы идеи и принципы Конвенции становились нравственной основой в общении и взаимодействии с другими людьми, регулятором их жизнедеятельности.

Задача будущего педагога — научиться организовывать воспитание и обучение в ДОУ, таким образом, чтобы создавать благоприятное нравственно — правовое пространство, которое способствовало бы успешному развитию каждого ребенка. Под правовым пространством ДОУ понимается «создание демократического уклада жизни, который по существу является действующей моделью современного гражданского общества, где свобода каждого поступать по своему разумению ограничивается лишь свободой других членов общества поступать так же, где правила общей жизни устанавливаются по общему согласию» [5].

Важнейшим компонентом формирования правового пространства ДООУ является реализация прав и свобод всех участников образовательного процесса. Взаимное наделение воспитателей, родителей, детей, как правами, так и обязанностями выступает одним из характерных признаков демократического типа педагогической культуры. Педагог обязан соблюдать права и свободы детей, обеспечивать охрану его жизни, здоровья, уважать личность ребенка, его право на выражение мнений и убеждений, поддерживать дисциплину на основе уважения человеческого достоинства. Он вправе осуществлять обучающее и воспитывающее воздействие на ребенка, но лишь в рамках определенных нормами действующего законодательства

Поскольку большинство выпускников педагогического вуза будут не только преподавателями-предметниками в школе, лицее, гимназии, но и классными руководителями, воспитателями, им придется вести работу по просвещению родителей в деле соблюдения и защиты прав ребенка.

Таким образом, особенностью профессиональной подготовки будущих педагогов должно стать четкое осознание условий реализации и защиты прав ребенка в образовательной организации, знание международных нормативных актов, определяющих статус ребенка и учителя в современном мире, а также овладение навыками и технологиями деятельности по защите и обеспечению прав ребенка.

Библиографический список

1. Лебедев, О.Е. О соблюдении прав детей в образовательных учреждениях Российской Федерации: Доклад. – СПб., 2010.
2. Маллаев, Д.М. Методика преподавания прав ребенка: учеб. пособ. для студентов высших учебных заведений / Д.М. Маллаев, Д.И. Гасанова, Д.М. Абдуразакова. – Махачкала, 2008.
3. Вербицкий, А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. – М., 1991.
4. Шнекендорф, З.К. Конвенция о правах ребенка: программа и материалы спецкурса. – М., 1996.
5. Певцова, Е.А. Теория и методика обучения праву. – М., 2003.

Bibliography

1. Lebedev, O.E. O soblyudenii prav detey v obrazovatel'nykh uchrezhdeniyakh Rossiyskoy Federacii: Doklad. – SPb., 2010.
2. Mallaev, D.M. Metodika преподаvaniya prav rebenka: ucheb. posob. dlya studentov vshshikh uchebnykh zavedeniy / D.M. Mallaev, D.I. Gasanova, D.M. Abdurazakova. – Makhachkala, 2008.
3. Verbitskiy, A.A. Aktivnoe obuchenie v vshshey shkole: kontekstniy podkhod. – M., 1991.
4. Shnekendorf, Z.K. Konvenciya o pravakh rebenka: programma i materialih spekkursa. – M., 1996.
5. Pevcova, E.A. Teoriya i metodika obucheniya pravu. – M., 2003.

Статья поступила в редакцию 20.11.14

УДК 377.112-057.85

Vaganova N.O. THE INTEGRATION OF LEVELS OF PROFESSIONAL EDUCATION IN A UNIVERSITY COMPLEX INTO THE SYSTEM OF MARKS. The object of the work is to research possibilities of integration being understood as a union of material, intellectual resources, scientific potentials, achievements and technologies of multilevel professional educational institutions, being a part of the university complex structure. The methods of the paper include research in scientific-pedagogical literature, analysis of standard documents and functioning university complexes practice. The results of the project are actualized in recommendations for applying the general system of credit-test units as one of the integration conditions of university complex in secondary and higher professional education levels. The scientific novelty is realized in the attempt to fill in methodological gaps in university complex activity, to reveal conditions, which promote integration within the university complex. The author considers the introduction of the students' achievements evaluating universal system as practical importance, as it will promote the effective integration of professional education of multilevel institutions within a university complex structure.

Key words: university complex, credit-test units, secondary and higher professional education levels.

Н.О. Ваганова, канд. пед. наук, зам. директора по учебной работе Новосибирского техникума железнодорожного транспорта – структурного подразделения ФГБОУ ВПО «Сибирский гос. университет путей сообщения», г. Новосибирск, E-mail: ntgt_ur@mail.ru.

ИНТЕГРАЦИЯ УРОВНЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ УНИВЕРСИТЕТСКОГО КОМПЛЕКСА В СИСТЕМЕ ОЦЕНОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Цель работы – исследование возможностей интеграции, которая понимается как объединение материальных, интеллектуальных ресурсов, научных потенциалов, достижений и технологий разноуровневых профессиональных образовательных организаций, входящих в структуру университетского комплекса. Описаны методы исследования, разработаны рекомендации по применению единой системы зачетных единиц как одного из условий интеграции высшего и среднего уровней профессионального образования университетского комплекса. Предпринята попытка восполнить пробелы в методологии деятельности университетских комплексов, выявить условия, способствующие интеграции внутри университетского комплекса. Предполагается, что внедрение предлагаемой авторами универсальной системы оценки достижений студентов будет способствовать эффективной интеграции разноуровневых организаций профессионального образования в структуре университетского комплекса.

Ключевые слова: университетский комплекс, зачетные единицы, средний и высший уровни профессионального образования.

В выступлении министра образования РФ Д. Ливанова на VII съезде директоров средних специальных учебных заведений в апреле 2013 года отмечено, что новые требования экономики способствовали инновационному развитию университетов (ака-

демий) и образованию на их базе университетских комплексов, включающих разноуровневые образовательные организации. Необходимость изменений в структуре и деятельности организаций профессионального образования связана с необходимостью

стью повысить эффективность ресурсов экономического роста, а также с возросшими требованиями работодателей к качеству профессионального образования и эволюционным характером современного образовательного процесса [1].

Одна из основных задач функционирования университетских комплексов – обеспечение интеграции образования и науки за счет использования результатов научных исследований в учебном процессе, установления тесных связей между образовательными организациями [2].

С точки зрения философии понятие интеграции рассматривается как «единство функциональное и структурное, культурное и организационное всех элементов общества, требующее развития ответственности за целое» [3].

В настоящее время ученые понимают интеграцию как результат (продукт) объединения каких-либо элементов в единое целое через установление взаимоотношений (связей), а также процесс объединения [4].

Интеграция как результат объединения профессиональных образовательных структур направлена на создание российской системы образования, способной обеспечить конкурентоспособность государства на мировом рынке труда, выявить новые возможности подготовки специалистов, готовых работать в высокотехнологичном производстве XXI в.

В Постановлении Правительства РФ «Об университетских комплексах» ставится задача «обеспечения интеграции образования и науки в рамках университетского комплекса за счет использования результатов научных исследований в учебном процессе, установления тесных связей между образовательными, иными учреждениями и некоммерческими организациями».

Термин «интеграция» является общенаучным понятием, которое прочно вошло в науку в конце XX века. Осмысление проходило от понятий «связь», «отношения», «система», «целостность».

Однако в теории и практике функционирования университетских комплексов, как и в нормативно-программных и законодательных документах, отсутствует понятие «педагогическая интеграция», которая предстает в следующих формах:

- форма взаимосвязи содержания, технологий, средств, этапов образования, которые формируют новые структуры, функции находящихся во взаимодействии объектов;
- форма выражения единства целей, принципов деятельности, результатов процесса обучения, осуществляемых в нескольких разделах образования.

Ученые (В.С. Безрукова, Н.Г. Хохлов, И.П. Яковлев и др.) отмечают, что интеграция как принцип развития педагогической теории и практики обуславливает развитие многих образовательных явлений и руководствуется следующими правилами:

- определение объектов интегрирования;
- выделение факторов, способствующих и мешающих интегрированию;
- прогнозирование результата интегрирования с учетом потребностей и особенностей участников образовательного процесса.

Для нашего исследования важно, что, по мнению В.С. Безруковой и других ученых, педагогическая интеграция выступает как форма, которую обретают объекты, вступая во взаимодействие друг с другом, и как метод объединения объектов в единое целое.

Таким образом, педагогическая теория и практика свидетельствуют о потребности в научно-теоретической и практической разработке условий процесса педагогической интеграции в структуре университетского комплекса.

На наш взгляд, одним из условий интеграции образовательных организациях университетского комплекса является единая система оценивания результатов достижений студентов в процессе обучения на основе зачетных единиц как универсальных критериев [5].

Следует отметить, что для организаций среднего профессионального образования данный критерий оценки достижений студентов не является обязательным в отличие от организаций высшего образования [6].

Причина несоответствия критериев оценки в разных уровнях профессионального образования в России в том, что система зачетных единиц как мера трудоемкости дисциплин (модулей) используется за рубежом в организациях высшего образования и вызвана желанием России выполнить обязательства в рамках

Болонского процесса. (Исмагилов Ф.Р., Бадамшин Р.А. и др.) [7].

Исследование нормативной литературы и практики применения зачетных единиц как критериев оценки результатов обучения студентов организаций высшего образования позволило выработать и предложить рекомендации по внедрению этой системы в организации среднего профессионального образования.

Трудоемкость подготовки специалистов задана федеральными государственными образовательными стандартами по каждому профессиональному уровню высшего образования: бакалавр – 240 зачетных единиц (зач. ед.), магистр – 120 зач. ед., специалист – 300 зач. ед. Трудоемкость основной образовательной программы высшего образования за учебный год равна 60 зачетным единицам.

Для использования зачетных единиц в системе среднего профессионального образования принято: 36 часов – одна зачетная единица. Общего количество зачетных единиц за год или весь срок обучения не определено.

В связи с этим первоначально при разработке программы подготовки специалистов среднего звена необходимо уточнить суммарную трудоемкость программы по примеру профессиональных уровней высшего образования. В результате перевода суммарных часов программы подготовки специалистов среднего звена (специальность Техническое обслуживание подвижного состава железных дорог – 4536 часов) в зачетные единицы получим общее количество зачетных единиц – 126. Трудоемкость одного учебного года в отличие от уровней высшего профессионального образования – 28 зачетных единиц.

Далее следует конкретизировать перечень дисциплин, профессиональных модулей учебного плана (в том числе междисциплинарных курсов). Затем следует распределить заданную учебными планами суммарную трудоемкость программы и циклов дисциплин по дисциплинам и профессиональным модулям в часах: выделить аудиторные часы, часы для самостоятельной работы студентов, определить вид и время промежуточной аттестации.

Расчеты базисного учебного плана рекомендуется производить согласно методике Минобразования России (Письмо Минобразования России от 28.11.2002 № 14-52-988 ин13), поскольку для организаций среднего профессионального образования отдельно не определены требования к различным видам учебной деятельности.

В соответствие с указанной методикой одна зачетная единица соответствует 36 академическим часам; одна неделя практики – 1,5 зачетных единицы. Один экзамен в период промежуточной аттестации – 1 зачетная единица. Трудоемкость одной недели итоговой аттестации соответствует 1,5 зачетным единицам.

Основными преимуществами системы зачетных единиц являются следующие:

- создание и использование семестровых модулей, каждый из которых выражен в определенном количестве зачетных единиц, соответствующих установленному объему педагогических часов;
- выстраивание индивидуальной (групповой) образовательной траектории, регламентирующей последовательность и сроки освоения образовательной программы в семестровых (годовых) зачетных единицах;

Перевод академических часов в зачетные единицы будет способствовать реализации следующих возможностей:

- переходу студентов СПО для обучения на уровень бакалавра;
- проектированию индивидуальной образовательной траектории;
- моделированию образовательных программ в университетском комплексе с целью удовлетворения потребностей общества в специалистах.

Зачетная единица как критерий оценивания работы студентов высшего образования и среднего профессионального образования дает возможность моделировать пространство университетского комплекса.

Учебные планы, устанавливающие трудоемкость студентов разноуровневых образовательных организаций университетского комплекса в зачетных единицах, можно использовать как модули для подготовки специалистов по заказу работодателя, позволяющие комплектовать циклы дисциплин,

междисциплинарных курсов и профессиональных модулей в образовательные программы. При составлении модульных образовательных программ следует соблюдать следующие требования:

- общая трудоемкость дисциплин, циклов дисциплин, профессиональных модулей в зачетных единицах должна соответствовать требованиям ФГОС;
- общая трудоемкость образовательной программы подготовки бакалавра должна равняться 240 зач. ед. (4 года); специалиста – 300 зач. ед. (5 лет), магистра – 120 зач. ед. (2 года); техника – 126 зач. ед.
- трудоемкость дисциплин, профессиональных модулей учебного плана, выраженная в зачетных единицах, должна соответствовать трудоемкости, выраженной в академических часах;
- трудоемкость модульных учебных планов должна учитывать время выполнения студентами всех видов учебной деятельности: лекции, семинары, лабораторные занятия, самостоятельную работу.

Использование зачетных единиц в качестве единого в университете критерия оценки промежуточных результатов деятельности студентов даст возможность планировать, моделировать подготовку специалистов требуемого уровня

профессионального образования, а взаимодействие педагогических работников обеспечит реализацию намеченных планов и разработанных моделей.

В рамках интеграции в период подготовки и внедрения системы зачетных единиц для педагогических работников необходимо обеспечить возможности:

- совместного составления и анализа согласованных учебных планов и программ;
- своевременного, объективного учета деятельности и результатов деятельности;
- выполнение общих требований к оцениванию студентов в системе зачетных единиц;
- доступность расписания занятий для преподавателей университетского комплекса.

Важно, что в системе зачетных единиц педагогические работники университетского комплекса в целом, а не по уровням профессионального образования приобретают взаимозаменяемость как интегративное качество, что мотивирует к повышению качества предоставляемых ими образовательных услуг, развитию профессионально-педагогических компетенций, приобретению педагогического опыта и как признак интеграции образовательных организаций в его структуре.

Библиографический список

1. Ливанов, Д.В. Новой экономике – новое профессиональное образование // Среднее профессиональное образование. – 2013. – № 8.
2. Ваганова, Н.О. Модульная структура университетского комплекса // Мир науки, культуры, образования. – 2014. – № 1(44).
3. Философский словарь / под ред. И.Т. Фролова. – М., – 2001.
4. Безрукова, В.С. Интеграционные процессы в педагогической теории и практике. – Екатеринбург, 1994.
5. Блинов, В.И. Что ждут в России от профессионального образования // Вопросы образования. – 2012. – № 1.
6. Силкина, Н.В. Особенности педагогической деятельности работников среднего и высшего профессионального образования в структуре университетского комплекса / Н.В. Силкина, Н.О. Ваганова // Образование и наука. – 2013. – № 4.
7. Сазонов, Б.А. Зачетные единицы и концепции ГОС третьего поколения. – СПб., 2005.

Bibliography

1. Livanov, D.V. Novoye ekonomike – novoe professionalnoe obrazovanie // Srednee professionalnoe obrazovanie. – 2013. – № 8.
2. Vaganova, N.O. Modul'naya struktura universitetskogo kompleksa // Mir nauki, kulturi, obrazovaniya. – 2014. – № 1(44).
3. Filosofskiy slovar' / pod red. I.T. Frolova. – M., – 2001.
4. Bezrukova, V.S. Integratsionnye processy v pedagogicheskoy teorii i praktike. – Ekaterinburg, 1994.
5. Blinov, V.I. Chto zhduť v Rossii ot professional'nogo obrazovaniya // Voprosy obrazovaniya. – 2012. – № 1.
6. Silkina, N.V. Osobennosti pedagogicheskoy deyatel'nosti rabotnikov srednego i vshshogo professional'nogo obrazovaniya v strukture universitetskogo kompleksa / N.V. Silkina, N.O. Vaganova // Obrazovanie i nauka. – 2013. – № 4.
7. Sazonov, B.A. Zachetnye edinitsy i koncepcii GOS tret'ego pokoleniya. – SPb., 2005.

Статья поступила в редакцию 20.11.14

УДК 378.1+378.048.2

Vanchakova N.P., Telnyuk I.V., Khudik V.A. THE REFLEXIVE EXPERIENCE OF STUDENTS OF A MEDICAL UNIVERSITY IN ASSESSMENT AND OPTIMIZATION OF PEDAGOGICAL CONDITIONS OF TEACHING SPACE. In the work the data of empirical research of graduate students of a medical school connected with possibility of optimization of educational process are discussed. By results of a questionnaire of the closed type the main determinants that define efficiency of the organization of various studies, and their influence on emotional and personal and cognitive field of the activity of disciplines, which are trained in the course of development, are allocated (on the example of subjects of department of surgery). It is noted that the vocational education in the conditions of a medical school has the specifics that it is necessary to consider at designing and modeling of the educational environment of a medical school. The questionnaire work involved 380 students of the sixth year of studies. The data in a block of reflexive assessment of the studied discipline tell that the students have association about a discipline connected with a professor that teaches it (49.8% of the answers).

Key words: students of a medical school, educational environment, questioning, reflexive experience of estimation, teaching disciplines.

Н.П. Ванчакова, д-р мед. наук, проф., зав. каф. педагогики и психологии Первого Санкт-Петербургского гос. медицинского университета им. акад. И.П. Павлова, г. Санкт-Петербург,
E-mail: nvanchakova@gmail.com; **И.В. Тельнюк**, канд. пед. наук, доц. каф. Педагогики и психологии Первого Санкт-Петербургского гос. медицинского университета им. акад. И.П. Павлова, г. Санкт-Петербург,
E-mail: itelnuk@mail.ru; **В.А. Худик**, д-р психол. наук, проф. каф. педагогики и психологии Первого Санкт-Петербургского гос. медицинского университета им. акад. И.П. Павлова, г. Санкт-Петербург,
E-mail: vkhudik@mail.ru

РЕФЛЕКСИВНЫЙ ОПЫТ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА В ОЦЕНИВАНИИ И ОПТИМИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ УЧЕБНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

В работе обсуждаются данные эмпирического исследования студентов старшего курса медицинского вуза, связанные с возможностью оптимизации учебного процесса. По результатам анкетного опроса закрытого типа выделены основные детерминанты, определяющие эффективность организации различных учебных занятий, и их влияние на эмоционально-личностную и когнитивно-потребностную сферы деятельности обучающихся в процессе освоения дисциплин (на примере учебных предметов кафедры хирургии). Отмечено, что профессиональное обучение в условиях медицинского вуза имеет свою специфику, что необходимо учитывать при проектировании и моделировании учебно-образовательной среды медицинского вуза.

Ключевые слова: студенты медицинского вуза, образовательная среда, анкетирование, рефлексивный опыт оценивания, учебные дисциплины.

В современных условиях образования подготовка высококвалифицированных специалистов становится одной из важных задач, свидетельствующих об особенностях качественного подхода к профессиональному обучению. Образовательная среда высшего учебного заведения в большей мере зависит от традиций и системы педагогики высшей школы. В условиях Первого Санкт-Петербургского медицинского университета им. академика И.П. Павлова система педагогики высшего образования имеет свою давнюю историю и разносторонние научно-педагогические школы, вот уже как более ста лет выпускающих специалистов для отечественного здравоохранения. Получая диплом врача, будущий специалист является также всесторонне подготовленным и в других вопросах социально-гуманитарной направленности. И в этом немаловажная роль таких учебных дисциплин, как философия, этика, культурология, психология, которые заняли свое достойное место в классическом университетском образовании.

Однако, если обратить внимание на то, кто является преподавателем медицинского вуза, то обнаруживается, что в большей степени это люди, представляющие собой группу ведущих специалистов в той или иной клинической области медицины, чья преподавательская деятельность становится своеобразным подвигом в области педагогики медицинского образования, поскольку становление опыта педагогической деятельности происходит путем освоения и включения их в научно-педагогические школы высшего медицинского учебного заведения, которой, в частности, является Первый Санкт-Петербургский государственный университет им. И.П. Павлова. В тоже же время, следует отметить, что профессионально-педагогическое становление молодых ученых-преподавателей медицинского вуза происходит в несколько специфических условиях, оторванных от тенденций общего профессионального педагогического образования, реализуемого в высшей педагогической школе. Это обусловлено тем, что будущий врач в процессе обучения в медицинском вузе и в дальнейшей врачебной профессионализации имеет установки, связанные именно с лечебной деятельностью, с тем, чтобы стать квалифицированным специалистом, на что уходит примерно около десяти лет работы в качестве врача-интерна, ординатора, специалиста профилактической медицины. В течение этого времени будущий специалист общается и взаимодействует с врачами-педагогами медицинского вуза, а в дальнейшем на курсах повышения квалификации совершенствует свой профессиональный опыт и впервые имеет возможность обменяться этим опытом с другими слушателями. Актуализация знаний и опыта профессиональной деятельности для многих врачей выступает средством реализации себя и как специалиста в сфере педагогической деятельности, то есть, с одной стороны, наблюдается накопление и развитие опыта собственной лечебной деятельности, а с другой, — отмечается желание отразить и передать этот опыт в среде медицинских работников или будущих врачей-специалистов. На этом этапе происходит знакомство врача с педагогикой как учебной дисциплиной, развитие и становление его опыта в проектировании специфических знаний в той или иной области медицины для восприятия и понимания другими — коллегами по работе, слушателями курсов повышения квалификации, студентами медицинского вуза.

Становление педагогики как теории и методики профессионального обучения и воспитания в медицинском вузе происходит на этапе интеграции врача в образовательную среду и в

системный подход педагогической деятельности данного учебного заведения. Об этом свидетельствует системная подготовка врачей-интернов [1], ординаторов [3], аспирантов [2], а также особенности курсового повышения квалификации профессорско-преподавательского состава медицинского вуза по дисциплинам психолого-педагогической подготовки [5].

Особая роль в освоении педагогического опыта врачами-педагогами принадлежит студентам — обучающимся по различным клиническим кафедрам, которые фактически отражают то, насколько эффективным является учебный процесс. Оценка студентами особенностей организации образовательной среды, динамики успешности, роли субъектов образовательной деятельности в саморазвитии личностных качеств и становлении профессионализма выступает критерием обратной связи эффективности проектирования и моделирования учебной деятельности обучающихся, что являлось предметом ряда исследований [4, 6–7]. При этом на различных этапах обучения требования к организации образовательной среды могут меняться. В частности, обучение студентов медицинского вуза на завершающем этапе их профессионализации связано с освоением ряда клинических дисциплин теоретического и практического циклов, что отличается требованиями в организации учебного процесса и представлениями самих обучающихся в его оптимизации. Данное положение было взято за основу при проведении анкетного исследования со студентами старшего курса медицинского вуза.

Для изучения педагогических условий оптимизации работы преподавателей кафедры госпитальной хирургии было проведено исследование 380 студентов 6-го курса (в возрасте 23–25 лет) лечебного факультета и факультета спортивной медицины, граждан РФ с помощью следующих методик: а) анкеты-вопросника, содержащей информацию об учебном процессе; б) оценки педагогических навыков и умений в связи с освоением клинической дисциплины. Продолжительность цикла занятий семь недель. Количество учащихся в группе от 9 до 11 человек.

Результаты исследования по анкетно-вопроснику обсуждались на основе условно выделенных следующих блоков: 1) блок рефлексивной оценки изучаемой дисциплины; 2) блок потребностно-мотивационных установок в связи с освоением учебной дисциплины; 3) блок организации форм обучения в связи освоением учебной дисциплины; 4) блок оценки знаний.

Полученные данные по первому блоку — рефлексивной оценки изучаемой дисциплины — свидетельствуют, что студенты ассоциируют свое представление о дисциплине с преподавателем, который ранее читал аналогичную дисциплину на предыдущих курсах (так считают 49,8% опрошенных), поскольку после изучения данного предмета около 25% опрошенных отметили, что преподаватель в своей работе «опирался на устаревшую информацию». Тем не менее, 63% опрошенных указали на то, что их представления о дисциплине связаны «с потребностями в получении знаний», «с актуальностью и новизной приобретенных знаний по данной дисциплине» (38,5%). Большая часть опрошенных (66,5%) указало на опыт профессиональной деятельности педагога-врача и интересные подходы в обучении (57%), что оказало позитивное отношение к формирующимся потребностям и мотивационным установкам в процессе изучения настоящей дисциплины. Однако незначительная часть опрошенных (25,6%) после прослушанного курса отметили, что тематика лекций по дисциплине «Хирургические болезни» «не обновлялась несколько лет».

Выявленные результаты по первому блоку вопросов свидетельствуют о том, что содержательную сторону учебного курса, очевидно, следует представлять в виде коротких аннотаций, которые бы отличались известной новизной, не столько относящейся к самому предмету, сколько – к педагогическим технологиям и процессу преподавания.

Данные анкетирования по второму блоку вопросов – потребности и мотивы учения – указывают на то, что интерес к изучаемой учебной дисциплине связан у старшекурсников с будущей лечебной работой (57,6%) или с возможностью позиционирования себя как врача-педагога (27%). В то же время, 14,8% опрошенных считают, что данная дисциплина никак не связана с их будущей профессиональной деятельностью, поэтому посещение ими занятий по данному курсу «является повинностью», с которой следует согласиться (14%), или, что потребность посещения занятий по данному курсу «связана с требованиями учебного процесса» (25% опрошенных).

Таким образом, мотивированность учения старшекурсников, в большей мере, обусловлена ориентациями выбора профессиональных предпочтений по завершению учебы в медицинском вузе и дальнейшей лечебной практикой, а также тенденциями стереотипных установок в связи с организацией учебного процесса в медицинском вузе. Об этом свидетельствует то, что 31% опрошенных посещают данных курс, чтобы «получить зачет» или «сдать экзамен».

Анализ результатов анкетирования по третьему блоку вопросов – выявление педагогических условий оптимизации учебного процесса в связи с освоением данной учебной дисциплины – отражает совокупность проблем относящихся к: а) разработке содержательной части курса, его объема; б) применению различных форм обучения; в) времени проведения занятий в общей структуре учебного процесса. Так, большая часть опрошенных соглашались с тем, что содержание курсов «Хирургические болезни» и «Амбулаторная хирургия» должно включать: анализ понятий, явлений, категорий изучаемой дисциплины (42,5%); анализ клиничко-методических подходов, относящихся к данному виду профессиональной деятельности (51,5%); клиничко-педагогические тренинги развития профессионально-личностных качеств врача-хирурга (40,3%); основы подготовки к будущей профессиональной деятельности в целом (61,7%). Почти 72,3% опрошенных отметили, что объем изучаемого содержания учебной дисциплины их удовлетворяет, и только 8,4% отметили, что времени, отведенного для изучения данной дисциплины, им недостаточно.

Следовательно, при разработке содержания учебных дисциплин по кафедре хирургии необходимо определить наличный удельный вес высказанных студентами оценок, поскольку, например, клиничко-педагогические тренинги представляют собой непосредственный профессиональный опыт присущий конкретному педагогу-врачу. И было бы интересным разрабатывать и проектировать данный опыт в целях преподавания учебных дисциплин не только по кафедре хирургии, но и на других клинических кафедрах.

Среди форм обучения старшекурсники отдают предпочтение, в первую очередь, практико-ориентированным клиническим занятиям (58,4%); обучению в симуляционно-тренинговом классе (46,2%), тогда как традиционное отношение к лекциям у старшекурсников несколько снизилось (18,8%). Практические

занятия в традиционном смысле поощряют 28% опрошенных. В то же время, они отмечают (44,22%), что их содержание дублирует учебную информацию, полученную на 4–5 курсах обучения. 34% студентов указывают на то, что практические занятия несут в себе новые подходы в восприятии учебного материала, где можно найти свое место в становлении профессионального клинического опыта. Лишь незначительное число опрошенных лиц (13,8%) отмечают, что данная форма проведения занятий является «бесполезно потраченным временем» и как следствие 23% старшекурсников отметили, что «не увидели никаких возможных сдвигов в обретении знаний в связи с посещением данного курса». Несмотря на это, 52% обучающихся отметили, что в целом курс дает возможность формирования опыта клинического мышления и некоторого опыта будущей профессиональной деятельности.

В качестве одной из форм обучения студенты видят для себя работу по профилю среднего и младшего медицинского персонала в условиях клиники или больницы (38%). Самостоятельную работу над учебным материалом отмечают 48% опрошенных. Таким образом, оценка данных параметров по выделенному блоку старшекурсниками (организации форм обучения) может внести коррективы при дальнейшей разработке содержания дисциплины и ее преподавания сотрудниками кафедры госпитальной хирургии.

Результаты исследований по четвертому блоку (оценки знаний) указывают на то, что студенты отдают предпочтение такой форме контроля, как «собеседование по вопросам программы данной учебной дисциплины» (46,2%), «устному и письменному опросу на каждом занятии» и «в конце изучения курса» (32,6%), что является стереотипной формой контроля знаний, к которой студенты привыкли. Тестирование, как форма контроля знаний, удовлетворяет 33% опрошенных старшекурсников. Однако, среди опрошенных встречаются и те, которые готовы к упрощению контроля усвоения знаний по данной учебной дисциплине (15,5%). Некоторые старшекурсники хотели бы, чтобы оценивание знаний осуществлялось на основании «посещения всех занятий» (26%).

Отмеченное указывает на то, что «оценивание знаний» студенты рассматривают для себя как некую невротическую составляющую учебного процесса, которую хотелось бы избежать или смягчить. Поэтому «посещение занятий», «собеседование» и др. формы педагогического взаимодействия 27% опрошенных рассматривают с позиции «относительной профессиональной зрелости», когда студенты-старшекурсники идентифицируют себя с педагогами-врачами как коллегами. Об этом свидетельствует то, как студенты оценивают итог освоения данной учебной дисциплины. В частности, 53% опрошенных указывают на роль полученных знаний при освоении учебной дисциплины для опыта будущей профессиональной деятельности, для стиля формирующегося клинического мышления (51,7%).

Таким образом, проведенное анкетное исследование закрытого типа позволяет получить сведения об особенностях организации образовательной среды медицинского вуза, своевременно принимать меры по корригированию образовательного пространства, учитывать мнения различных субъектов педагогического процесса, что существенно повышает рейтинг профессионально-педагогических компетенций преподавателей, способствует их педагогическому совершенствованию и самообразованию.

Библиографический список

1. Ванчакова, Н.П. Пособие для врачей-интернов / Н.П. Ванчакова, В.А. Худик, В.А. Родионова, И.В. Тельнюк, Н.А. Панина. – СПб., 2007.
2. Ванчакова, Н.П. Педагогика: учебный курс для аспирантов медицинского вуза / Н.П. Ванчакова, В.А. Худик, В.А. Родионова, И.В. Тельнюк, Н.А. Панина / под ред. Н.П. Ванчаковой, И.В. Тельнюк. – СПб., 2008.
3. Ванчакова, Н.П. Педагогика: учебный курс для врачей-ординаторов / Н.П. Ванчакова, В.А. Худик, В.А. Родионова, И.В. Тельнюк, Н.А. Панина. – СПб., 2010.
4. Ванчакова, Н.П. Изучение и коррекция мотивации обучения у студентов медицинского вуза кураторами учебной группы / Н.П. Ванчакова, И.В. Тельнюк, В.А. Худик // Вестник Санкт-Петербургского университета. – 2011. – Вып. 4. – Сер. 12: Психология, социология, педагогика.
5. Ванчакова, Н.П. Психология и педагогика: учеб. пособ. для преподавателей медицинского вуза / Н.П. Ванчакова, И.В. Тельнюк, В.А. Худик. – СПб., 2014.
6. Тельнюк, И.В. Роль педагогики в повышении квалификации врачей на этапе постдипломного обучения // Человек и образование: Институт педагогического образования и образования взрослых РАО. – 2013. – № 4(37).
7. Худик, В.А. Особенности преподавания и психолого-педагогическая характеристика мотивации учения у иностранных студентов медицинского вуза / В.А. Худик, И.В. Тельнюк, А.Г. Шевалдин // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. – 2013. – № 4. – Т. 5. – Психология.

Bibliography

1. Vanchakova, N.P. Posobie dlya vrachej-internov / N.P. Vanchakova, V.A. Khudik, V.A. Rodionova, I.V. Teljnyuk, N.A. Panina. – SPb., 2007.
2. Vanchakova, N.P. Pedagogika: uchebniy kurs dlya aspirantov medicinskogo vuza / N.P. Vanchakova, V.A. Khudik, V.A. Rodionova, I.V. Teljnyuk, N.A. Panina / pod red. N.P. Vanchakovoy, I.V. Teljnyuk. – SPb., 2008.
3. Vanchakova, N.P. Pedagogika: uchebniy kurs dlya vrachej-ordinatorov / N.P. Vanchakova, V.A. Khudik, V.A. Rodionova, I.V. Teljnyuk, N.A. Panina. – SPb., 2010.
4. Vanchakova, N.P. Izuchenie i korrekciya motivacii obucheniya u studentov medicinskogo vuza kuratorami uchebnoy gruppih / N.P. Vanchakova, I.V. Teljnyuk, V.A. Khudik // Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta. – 2011. – V. 4. – Ser. 12: Psikhologiya, sociologiya, pedagogika.
5. Vanchakova, N.P. Psikhologiya i pedagogika: ucheb. posob. dlya prepodavatelej medicinskogo vuza / N.P. Vanchakova, I.V. Teljnyuk, V.A. Khudik. – SPb., 2014.
6. Teljnyuk, I.V. Rol pedagogiki v povyshenii kvalifikacii vrachej na ehape postdiplomnogo obucheniya // Chelovek i obrazovanie: Institut pedagogicheskogo obrazovaniya i obrazovaniya vzroslykh RAO. – 2013. – № 4(37).
7. Khudik, V.A. Osobennosti prepodavaniya i psikhologo-pedagogicheskaya kharakteristika motivacii ucheniya u inostrannykh studentov medicinskogo vuza / V.A. Khudik, I.V. Teljnyuk, A.G. Shevaldin // Vestnik Leningradskogo gosudarstvennogo universiteta im. A.S. Pushkina. – 2013. – № 4. – T. 5. – Psikhologiya.

Статья поступила в редакцию 20.11.14

УДК 378. 147

Ishkova L.V., Krivikh S.V. THE RELEVANCE OF CULTURAL COMPONENTS IN THE SOCIAL INTERACTION OF THE SUBJECTS OF EDUCATION. The paper presents the results of scientific research on the specifics of the sociocultural approach to the analysis of the process of social interaction of the subjects of education. A thorough study and use of the sociocultural approach allowed formulating principles that help presenting the understanding of the society consisting of interacting individuals as a whole sociocultural system. The authors successfully apply the theory of the sociocultural approach to the problems of higher education school. The structural elements of the culture-forming space in this work are named to be: information space, activity space, ecological space, pedagogical space, research space, carrier-orientating space, axiological space and some other elements. At the end of the paper, the researchers underline that the conditions of culture-forming paradigm lead to changes of the type of socialization and more humanistic social conscience.

Key words: social cooperation, social-cultural approach, professional introduction in the culture of education, cultural-creative environment.

Л.В. Ишкова, д-р пед. наук, проф. каф. социальной работы, психологии и педагогики Сибирского гос. индустриального университета, г. Новокузнецк, E-mail: ishkoval1941@mail.ru; **С.В. Кривых**, д-р пед. наук, проректор по УМР ФГБОУ ДПО ИПК СПО, г. Санкт-Петербург, E-mail: krivih_71@mail.ru

АКТУАЛЬНОСТЬ КУЛЬТУРНОЙ КОМПОНЕНТЫ В СОЦИАЛЬНОМ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАНИЯ

В статье представлены результаты научного исследования специфики социокультурного подхода к анализу процесса социального взаимодействия субъектов образования. Тщательная проработка социокультурного подхода позволяет сформулировать принципы, конкретизирующие этот подход, помогающие сформировать представление об обществе взаимодействующих индивидов как целостной социокультурной системе, а также более четко осмыслить проблемы социокультурной трансформации субъектов образования. Авторы успешно преломляют теорию социокультурного подхода через проблемы высшей школы.

Ключевые слова: социальное взаимодействие; социокультурный подход; профессиональная инкультурация в образовании; культуротворческая среда.

Современные представления об организации социального взаимодействия субъектов образования все еще в недостаточной мере соотносятся с изменившимися потребностями человека и общества на рубеже XX-го и XXI в.в.

В частности, до сих пор в системе высшего профессионального образования продолжается начавшееся в конце 90-х годов прошлого века бездумное копирование зарубежных образцов социального взаимодействия субъектов образования, тогда как необходимо конструктивное осмысление и соответствующего западного опыта, и отрицательного и положительного опыта ушедшего советского периода, и отечественного опыта, приобретенного в новой России. К сожалению, и научные исследования, и реальная практика позволяют утверждать: не сокращается, а, наоборот, увеличивается разрыв связей между копирившимися десятилетиями в Советской России и не содержащими ничего дурного для личности духовными, нравственными, эстетическими, этическими, культурными ценностями, с одной стороны, и, с другой стороны, их эквивалентами в современной российской системе.

Хотим мы этого или не хотим, но приходится признавать, что при организации социального взаимодействия субъектов образования в России все более очевидным становится приоритет

материальных ценностей над духовными, снижается уважение к отечественной истории, науке, технике, культуре. Налицо духовный, социальный и культурный кризис. Выход из него – через возвращение и приобщение человека к ценностям общечеловеческой и профессиональной культуры. Задача системы высшего образования – направить процесс выбора и переосмысления культурных ценностей в русло конструктивного культуросообразного социального взаимодействия – диалога. Решению этой задачи наиболее соответствует социокультурный подход.

Идеи социокультурного подхода (М. Вебер, Н.И. Лапин, А.А. Макареня, П. Сорокин и др.) достаточно четко оформились в науке уже к середине XX века. Сутью этого подхода является понимание общества как единства культуры и социальности, образуемых и преобразуемых деятельностью человека. Проводя строгий анализ «родовой структуры» социокультурных явлений, можно подытожить результаты анализа в емкой формуле: «Личность, общество и культура как неразрывная триада». Опираясь на этот фундаментальный синтез при изучении проблемы содержания и организации социального взаимодействия субъектов образования, будем понимать под культурой совокупность способов и результатов взаимодействия людей (материальных и духовных: идеи, ценности, нормы, образцы и др.).

Специфика социокультурного подхода к рассмотрению социального взаимодействия субъектов образования состоит в том, что он интегрирует три измерения человеческого бытия: человека в его соотношении с обществом, характер культуры и тип социальности. Каждое из составляющих не сводится к другим и не выводится из них, но при этом все они взаимосвязаны и влияют друг на друга как важнейшие составляющие человеческих общностей.

Тщательная проработка социокультурного подхода позволяет сформулировать принципы, конкретизирующие это подход, помогающие сформировать представления об обществе взаимодействующих индивидов как целостной социокультурной системе, а также более четко осмыслить проблемы социокультурной трансформации субъектов образования. Формулировка принципов и их развернутое содержание представлены в таблице 1.

Таблица 1

Принципы социокультурного подхода к определению содержания и организации взаимодействия субъектов образования

№	Формулировка	Содержание
1	Принцип человека активного (homo activus)	Рассмотрение человеческого взаимодействия как социокультурного явления
2	Принцип взаимопроникновения культуры и социальности	Утверждение существования этих двух измерений в любой человеческой общности, постоянной их взаимосвязи и взаимовлиянии
3	Принцип антропосоциетального соответствия	Совместимость и соизмеримость личностно-поведенческих характеристик общества (единство культуры и социальности)
4	Принцип социокультурного баланса	Динамическое равновесие между культурными и социальными компонентами как условие устойчивости системы социального взаимодействия субъектов образования
5	Принцип симметрии и взаимообратимости социетальных процессов	Существование прямых и обратных (симметричных, парных) процессов, отражающих динамику общества как целостной системы; способность процесса при переходе из одной стадии в другую превращаться в свою противоположность
6	Принцип необратимости эволюции социокультурной системы	Нарушение симметрии процессов и структур по мере удаления системы от точки равновесия; повышение вероятности перехода системы как целого к новому, необратимому состоянию

Применительно к проблемам высшей школы в нашем исследовании основным рычагом, позволяющим перевести решение проблемы содержания и организации социального взаимодействия субъектов образования на новые, современные рельсы, является профессиональная инкультурация студентов. Инкультурация – процесс освоения индивидом способов мышления и действий, являющимися культуросообразными, считают Макареня А.А. и Кривых С.В. [1, с. 64]. В вузе студенты не могут быть вовлечены в активное социальное взаимодействие друг с другом и с преподавателями, если параллельно они не вовлекаются в процесс формирования профессиональной культуры (имеются в виду: профессиональная речь; умение и готовность «отслеживать» в процессе социального взаимодействия не только собственные успехи и неудачи, но и успехи и неудачи сокурсников (профессиональная рефлексия социального взаимодействия); готовность и умение работать в группах в процессе интерактивного обучения (при применении проектных методов, case-методов и др.); эмоционально-нравственная, ценностная включенность в образовательный процесс; социально-психологический климат в коммуникативном поле студента (совместимость, сработанность, сплоченность); включение в образовательную деятельность элементов правовой, экономической и экологической культуры и др.).

Важно заметить, что в современной педагогике высшей школы «инкультурация» становится столь же важным понятием, каким является «социализация». Они сближаются в рамках современной социальной и культурной антропологии, социальной психологии и педагогики, поскольку социализация – процесс развития индивида, происходящий при его взаимодействии с окружающей социокультурной средой в ходе жизнедеятельности и обогащающий его как самореализующуюся личность. При этом в качестве основного «наполнителя» модели профессиональной инкультурации студентов рассматривается культуротворческая образовательная среда.

Структура культуротворческой среды определяется задачами, поставленными перед высшей профессиональной школой гуманистической концепцией образования, логикой профессиональной инкультурации в вузе, логикой учебной и познавательной деятельности в условиях профессионального образования,

требованиями современной цивилизации, особенностями конкретного учебного заведения. В нашем исследовании структурными элементами культуротворческой Среды являются: информационная Среда (позволяющая обеспечить содержательно и методически когнитивно и аксиологически ориентированные процессы профессионального образования); деятельностная Среда (в первую очередь образовательные технологии, включающие средства наглядности, наблюдения, описания, измерения, экспериментирования, внедрения; экологическая Среда (глубинная экология); педагогическая Среда (педагогика общения, формирования личностных качеств лидера при доминировании в общении элементов перцепции и эмпатии); научно-исследовательская Среда (приобщающая студентов к решению проблемных профессиональных задач); профориентационная Среда (ее ядром является формирующееся профессиональное самосознание студентов); аксиологическая Среда (наполняющая профессиональное образование ценностными личностными и общественно-значимыми ориентирами) и др.

Именно таким выглядит наш выбор структуры культуротворческой среды еще и потому, что в литературе образовательная среда в терминах «эффективность образовательного учреждения» рассматривается как социальная система, включающая: эмоциональный климат образовательного учреждения; личностное благополучие участников учебно-воспитательного процесса; особенности микрокультуры данного образовательного учреждения, данного педагогического коллектива; качество воспитательно-образовательного процесса. В американской литературе определение образовательной среды справедливо связывается со следующими факторами: обеспечение солидарности представлений преподавателей о профессиональном долге; умение субъектов образовательного процесса «увязать» личные философии друг с другом; поддержка автономной инициативы преподавателей администрацией образовательного учреждения [2, с. 104-111].

В условиях культуротворческой парадигмы меняется сам тип социализации личности, на более высокий уровень поднимается стиль социального взаимодействия субъектов образования: достигается необходимая мера ее свободы в пределах конкретных социокультурных обстоятельств, создаются реаль-

ные условия для гуманизации общественного сознания и практики, становления нового типа культурно-природохозяйственных отношений (формируются предпосылки необходимого перехода от «культуры полезности» к «культуре достоинства» – по Л.С. Выготскому). Инновационные образовательные учреждения и локальные образовательные структуры в организации образовательного пространства должны преодолеть разрушительный прагматизм технико-экономического интереса к природе, культуре и личности, обеспечить переход человечества к новым природо-социокультурным отношениям охранительно-созидательного типа.

Культуротворческая среда вуза с точки зрения социального взаимодействия субъектов образования должна быть адекватна общей теории педагогической и профессиональной деятельно-

сти, содержание которых определяется: современными представлениями: 1) о культуре как человеческом способе жизнедеятельности, духовно-материальной среде обитания, непрерывно творимой «второй природе», создателем и созданием которой является сам человек; 2) о профессиональном образовании как процессе становления личности в природо-социокультурной среде, сфере духовной деятельности и институциональной системе, которая функционирует, являясь универсальным способом самосохранения и развития культуры на основе воссоздания духовно-практического опыта поколений; 3) об образовательном пространстве в виде целостной духовно-материальной среды, воссоздающей в содержании образовательных программ модель культуры в процессах ее исторического развития от ранних форм к современности [3, с. 25-30].

Библиографический список

1. Макареня, А.А. Антропологические ценности в контексте инкультурации личности: сочетание обучения и воспитания / А.А. Макареня, С.В. Кривых, М.В. Денек // Педагогическая инноватика в решении задач концепции модернизации российского образования: сб. науч. трудов / отв. ред. А.А. Макареня, Н.Н. Суртаева, С.В. Кривых. – СПб., 2005.
2. Пиллиповский, В.Я. Эффективная школа: слагаемые успеха в зеркале американской педагогики // Педагогика. – 1997. – № 1.
3. Лебедева, В.П. Психодидактические аспекты развивающего образования / В.П. Лебедева, В.А. Орлов, В.И. Панов // Педагогика. – 1996. – № 6.

Bibliography

1. Makarenya, A.A. Antropologicheskie cennosti v kontekste inkul'turacii lichnosti: sochetanie obucheniya i vospitaniya / A.A. Makarenya, S.V. Krivikh, M.V. Deneko // Pedagogicheskaya innovatika v reshenii zadach koncepcii modernizacii rossijskogo obrazovaniya: sb. nauch. trudov / otv. red. A.A. Makarenya, N.N. Surtaeva, S.V. Krivikh. – SPb., 2005.
2. Piliipovskiy, V.Ya. Effektivnaya shkola: sлагаемые uspekha v zerkale amerikanskoy pedagogiki // Pedagogika. – 1997. – № 1.
3. Lebedeva, V.P. Psikhodidakticheskie aspekty razvivayuthego obrazovaniya / V.P. Lebedeva, V.A. Orlov, V.I. Panov // Pedagogika. – 1996. – № 6.

Статья поступила в редакцию 20.11.14

УДК 378.6+656.61

Kasyanov O.N., Khudik V.A. PEDAGOGICAL JUSTIFICATION OF VOCATIONAL TRAINING TO BE READY TO WORK IN EXTREME CONDITIONS IN FUTURE EXPERTS OF SEA PROFESSIONS. In the article the authors study pedagogical conditions of optimization of process of training of future experts of sea professions, in particular, designing and modeling of professional activity in extreme situations of navigation. The research analyzes the vocational education and education of students of civil marine higher education institution from a position of formation of psychological readiness for activity in extreme conditions that significantly increase the level of professional and personal competence. The researchers conclude that unmistakable fulfillment of professional duties during the necessary period of time and in set conditions is the result of special good training. The work explains that high-quality professional results are possible, when in the course of the professional education and upbringing the competence training of a future specialist is formed as part of his personal character.

Key words: cadets of civil sea higher education institution, readiness for professional activity, pedagogical conditions of vocational education, extreme situations of navigation.

О. Н. Касьянов, ст. преп. каф. профессиональной педагогики и психологии Гос. морского университета им. адм. Ф.Ф. Ушакова, г. Новороссийск, E-mail: onkasjanov@mail.ru; **В.А. Худик**, д-р психол. наук, проф. ИПК СПО, г. Санкт-Петербург, E-mail: vkhudik@mail.ru

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ К ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ЭКСТРЕМАЛЬНЫХ УСЛОВИЯХ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ МОРСКИХ ПРОФЕССИЙ

В работе рассматриваются педагогические условия оптимизации процесса подготовки будущих специалистов морских профессий, в частности, проектирование и моделирование профессиональной деятельности в экстремальных ситуациях мореходства. Профессиональное обучение и воспитание студентов гражданского морского вуза анализируются с позиции формирования психологической готовности к деятельности в экстремальных условиях, что существенно повышает уровень профессионально-личностных компетенций.

Ключевые слова: курсанты гражданского морского вуза, готовность к профессиональной деятельности, педагогические условия профессионального обучения, экстремальные ситуации мореходства.

Безопасность мореплавания во многом определяется уровнем профессиональной подготовки будущих специалистов морских профессий, чья деятельность нередко осуществляется в экстремальных условиях. В Морской доктрине Российской Федерации, разработанной на период до 2020 года, предусматривается реализация ряда комплексных мер, связанных с особен-

ностями обеспечения безопасности морской деятельности, что включает: безопасность мореплавания; поиск и спасание людей и судов; защиту и сохранение морской среды. В этой связи профессиональная подготовка специалиста в процессе обучения в гражданском морском вузе становится важной педагогической задачей и затрагивает различные вопросы совершенствования

учебно-методических программ, ориентированных на формирование готовности к деятельности и становление устойчивых профессиональных навыков.

В условиях гражданского морского вуза, подготовка специалиста сопряжена с формированием не только готовности к будущей профессиональной деятельности, но и соблюдения безопасности, которая обусловлена спецификой экстремальных ситуаций в работе специалиста морских профессий. Это указывает на необходимость расширения исследовательского поля в плане проектирования учебно-образовательной среды [1; 2; 7; 8], моделирования тренажерных установок, максимально приближающих к условиям деятельности в экстремальных ситуациях [3; 5; 6], педагогического проектирования учебных программ прикладной направленности [4; 9].

Профессиональная подготовка курсантов морских специальностей в гражданском вузе рассматривается как процесс комплексного становления личности будущего профессионала, способного решать поставленные перед ним задачи, опираясь на знания, умения и навыки, а также специфику деятельности в экстремальных условиях. Наряду с профессиональной подготовкой будущих специалистов морских профессий, важное место в процессе обучения отводится профессиональному воспитанию и развитию личности, чьи качества как гражданина и профессионала должны быть реализованы в готовности к профессиональной деятельности, в том числе и в условиях проявления экстремальных ситуаций на флоте. Одним из способов решения поставленных задач профессионального обучения и воспитания выступает формирование комплексной готовности как интегральной способности будущих специалистов к профессиональной деятельности на основе проектирования и моделирования естественных условий безопасной деятельности специалиста морских профессий.

Проблема формирования готовности к профессиональной деятельности является одной из актуальных в профессиональном образовании. Широкое освещение в научных исследованиях получили вопросы, касающиеся разработки программ профессионально-инженерной подготовки флотских специалистов, эксплуатационно-технической готовности к профессиональной деятельности, проектирования тренажерных установок, обеспечивающих моделирование экстремальных ситуаций в профессиональной деятельности будущих специалистов морских профессий. Несмотря на значительное повышение внимания к теории и практике профессионального обучения и воспитания будущих специалистов морских профессий, особого подхода заслуживают отдельные аспекты профессиональной готовности – инженерно-техническая, информационно-компьютерная, социально-психологическая и др. Вопросы готовности к профессиональной деятельности в экстремальных ситуациях, обеспечивающих безопасность мореплавания, и проектируемые в условиях профессионального обучения, требуют своего научно-педагогического осмысления.

В этой связи актуальными в сфере профессиональной подготовки будущих специалистов морских профессий становятся:

1. Разработка концептуальных основ построения модели организационно-педагогических условий формирования готовности к профессиональной деятельности у будущих специалистов морских профессий в экстремальных ситуациях. Готовность будущих специалистов морских профессий к деятельности в экстремальных условиях представляет собой интегральную способность, отражающую знания специфики предметной операциональной стороны экстремальных ситуаций в соответствии с инженерно-эргономическими характеристиками поведения специалиста при решении задач предметно-профессиональной деятельности, на основе которых структурируются, осваиваются и развиваются профессиональные компетенции, отражающиеся в мотивационной, когнитивно-рефлексивной сферах личности обучающихся. Организационно-педагогические условия формирования готовности к деятельности в экстремальных ситуациях проявляются в целостности и взаимосвязанности внешних и внутренних факторов в проектировании тренажерно-профессионального обучения с учетом специфики морских профессий и направленности подготовки специалиста в образовательной среде гражданского морского вуза.

2. Выявление специфики подготовки курсантов гражданского морского вуза, ориентированная на усвоение обучающимися характера поведения и деятельности в экстремальных условиях, как объект исследования. Специфические характеристики предметно-профессиональной подготовки заключены в особенностях

овладения будущими специалистами морских профессий навыками поведения и деятельности, реализуемыми в условиях проявления экстремальных ситуаций морской профессиональной деятельности, а также в процессе выполнения профессиональных обязанностей в качестве специалиста морских профессий. В условиях профессионального образования специфика подготовки курсантов состоит в необходимости отражения в содержании их образования единства предметно-профессиональных, инженерно-эргономических и психолого-педагогических знаний, выступающих основой для формирования профессиональных компетенций, необходимых для выполнения ими будущей профессиональной деятельности, а также в создании психолого-педагогического обеспечения процесса формирования готовности будущих специалистов к профессиональной деятельности в экстремальных условиях, рассматриваемых как система специально созданных педагогических условий оптимизирующих уровень профессиональной подготовки будущих специалистов морских профессий.

3. Проектирование модели и процесса формирования готовности к профессиональной деятельности в экстремальных условиях у курсантов гражданского вуза на основе проектирования экстремальных ситуаций и овладения ими в процессе инженерно-тренажерной и деятельности. Модель формирования готовности будущих специалистов к профессиональной деятельности в экстремальных условиях на основе приобретения знаний, умений и навыков в процессе инженерно-тренажерных испытаний представляет собой блочную структуру, отражающую функциональные и содержательные характеристики обучения, спроецированного на получение системных знаний и опыта профессиональной деятельности, моделируемого экстремальными ситуациями и поведением субъекта в условиях тренажерных испытаний будущих экстремальных характеристик морской профессиональной деятельности.

4. Определение уровней и критериев сформированности основных компонентов готовности к профессиональной деятельности в экстремальных условиях будущих специалистов морских профессий. На основе разработанной модели формирования готовности к профессиональной деятельности с применением инженерно-тренажерных технологий, применяемых в процессе обучения курсантов гражданского морского вуза, выделены уровни сформированности основных компонентов готовности, которыми выступают компетенции показателей общепрофессиональной подготовки: инженерно-предметная, операционально-эргономическая и коммуникативно-педагогическая, каждая из которых имеет свои особенности проявления мотивационной, когнитивно-рефлексивной и личностной характеристик.

Изучение теоретико-методологических основ подготовки будущих специалистов в гражданском морском вузе дает возможность более глубокого понимания сути обозначенной проблемы, которую следует рассматривать в контексте оптимизации процесса обучения и поиска эффективных путей совершенствования предметно-профессиональной подготовки, учитывающей специфику морских профессий и деятельности специалиста в экстремальных условиях, нередко выступающих «человеческим фактором» в организации и безопасности жизнедеятельности среды обитания.

Проблема подготовки кадров обсуждаются морскими специалистами постоянно на самых различных уровнях, вместе с тем конкретных шагов, её разрешающих, всё ещё недостаточно, и подготовку специалистов-профессионалов, возможно, осуществлять только отраслевым учебным заведениям. Это обусловило реорганизацию системы подготовки, а также формирования и развитие структур непрерывной подготовке морских специалистов (морские университеты, академии, лицеи, морские тренажерные центры, береговые учебно-тренажерные центры, центры дополнительного профессионального образования, курсы повышения квалификации моряков, и др.). Причём подготовка курсантов высших морских учебных заведений должна быть не, только по профилю будущей специальности, но и способствовать формированию моральной готовности к сложным ситуациям, возникающим в море и психологической устойчивости.

Опыт подготовки специалистов морских профессий в условиях гражданского морского свидетельствует:

1. Профессиональная подготовка курсантов отличается спецификой направленности будущей деятельности, сложностью моделирования и проектирования образовательной среды вне конкретных жизненных ситуациях мореплавания, что указывает на необходимость дальнейших исследований по педа-

гогическому и инженерно-техническому проектированию оптимальных моделей по усвоению навыков и способов поведения субъекта будущей профессиональной деятельности в экстремальных ситуациях.

2. Вопросы подготовки специалистов морских профессий исследуются в разных направлениях. Однако необходимо разработать новые способы, формы и методы подготовки курсантов, учитывающие роль программно-тренажерной деятельности, что может существенно повысить уровень профессионального образования будущих специалистов.

3. Формирование готовности к профессиональной деятельности будущих специалистов морских профессий в условиях гражданского морского вуза может рассматриваться как система комплексной подготовки, при которой происходит проектирование образовательной среды, изучаются составные компоненты процесса подготовки, оптимизируется процесс формирования готовности к деятельности.

4. Модульно-профессиональная технология в подготовке специалистов морских профессий предусматривает наглядное для курсантов и преподавателей структурирование учебной информации в виде модулей и учебных элементов, что представляется наиболее приемлемой формой организации учебного процесса, направленного на подготовку будущих специалистов. Постепенное усложнение содержания модулей, наполнение их профессионально-значимой информацией ведет к изменению мотивов, целей и результатов обучения на каждом этапе. Проектирование модулей, отражающих разные аспекты будущей деятельности, способствует формированию основы профессио-

нальной компетентности $\frac{3}{4}$ готовности к профессиональной деятельности.

5. Уровень конкретной предметной подготовки современного специалиста будет выше при условии организации процесса обучения с учетом основных профилей будущей деятельности, где учитываются особенности поведения и навыки деятельности специалиста в экстремальных ситуациях, сформированные на основе освоения базовых предметно-профессиональных дисциплин и навыков деятельности в чрезвычайных условиях.

6. Необходимо выявить научный потенциал понятия «готовность», изучить сущностные характеристики данного явления с учетом специфики поведения и деятельности специалистов морских профессий в экстремальных условиях мореплавания, раскрыть прогностические возможности использования этого понятия для проектирования моделей профессионально-тренажерной деятельности в процессе профессиональной подготовки в условиях гражданского морского вуза.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что «безошибочное выполнение человеком возложенных на него профессиональных обязанностей (функций) в течение требуемого времени и при заданных условиях деятельности является результатом хорошей специальной подготовки. Это можно обеспечить только в том случае, если в результате процесса профессионального обучения и воспитания компетентностная готовность специалиста флота к возможным экстремальным ситуациям будет сформирована как качество его личности, когда единными становятся профессиональные и морально-психологические характеристики человека в деятельности.

Библиографический список

1. Бондаревская, Е.В. Теория и практика личностно-ориентированного образования. – Ростов-на-Дону, 2000.
2. Бокарев, М.Ю. Управление качеством подготовки морских специалистов в вузе как педагогическая проблема // Сб. научн. тр. БГА РФ. – Калининград, 1999.
3. Дьяченко, М.И. Готовность к деятельности в напряженных ситуациях. Психол. аспект / М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович, В.А. Пономаренко. – Минск, 1985.
4. Заир-Бек, Е.С. Основы педагогического проектирования: учеб. пособ. – СПб., 1995.
5. Касьянов, О.Н. Педагогические проблемы формирования специальных качеств у курсантов морских учебных заведений в процессе обучения // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения: сборник материалов XIV Международной научно-практич. конф. / под общ. ред. С.С. Чернова. – Новосибирск, 2010.
6. Клявин, А.Ф. Развитие системы безопасности Морского флота РФ // Морской Флот. – 2009. – № 1.
7. Маричев, И.В. Структурирование образовательного пространства как часть его системной организации: монография. – Новороссийск, 2012.
8. Соболин, В.Н. Педагогические условия подготовки специалистов военных сообщений на водном транспорте в гражданских вузах: дис. ... канд. пед. наук. – Калининград, 2005.
9. Худик, В.А. Педагогическая психология / учеб. пособ. – СПб., 2005.

Bibliography

1. Bondarevskaya, E.V. Teoriya i praktika lichnostno-orientirovannogo obrazovaniya. – Rostov-na-Donu, 2000.
2. Bokarev, M.Yu. Upravlenie kachestvom podgotovki morskikh specialistov v vuze kak pedagogicheskaya problema // Sb. nauchn. tr. BGA RF. – Kaliningrad, 1999.
3. Djyachenko, M.I. Gotovnostj k deyatel'nosti v napryazhennih situacijakh. Psichol. aspekt / M.I. Djyachenko, L.A. Kandibovich, V.A. Ponomarenko. – Minsk, 1985.
4. Zair-Bek, E.S. Osnovih pedagogicheskogo proektirovaniya: ucheb. posob. – SPb., 1995.
5. Kasjanov, O.N. Pedagogicheskie problemih formirovaniya special'nykh kachestv u kursantov morskikh uchebnykh zavedenij v processe obucheniya // Psichologiya i pedagogika: metodika i problemih prakticheskogo primeneniya: sbornik materialov XIV Mezhdunarodnoy nauchno-praktich. konf. / pod obsh. red. S.S. Chernova. – Novosibirsk, 2010.
6. Klyavin, A.F. Razvitie sistem bezopasnosti Morskogo flota RF // Morskoy Flot. – 2009. – № 1.
7. Marichev, I.V. Strukturirovanie obrazovatel'nogo prostranstva kak chastj ego sistemnoj organizacii: monografiya. – Novorossiysk, 2012.
8. Sobolin, V.N. Pedagogicheskie usloviya podgotovki specialistov voennihk soobshenij na vodnom transporte v grazhdanskikh vuzakh: dis. ... kand. ped. nauk. – Kaliningrad, 2005.
9. Khudik, V.A. Pedagogicheskaya psichologiya / ucheb. posob. – SPb., 2005.

Статья поступила в редакцию 20.11.14

УДК 378

Gboko Kobena Severin. **UNIVERSITY EDUCATION IN THE REPUBLIC OF CÔTE D'IVOIRE.** The work studies university education in the Republic of Côte d'Ivoire. The materials of the research include the information on the leading universities of the country and their credit system. The author aims at describing normative stages of the education in accordance with the Bologna Declaration. The history of education in Côte d'Ivoire is not very long and is still in the process of formation. The base of the education is taken from the French model of higher education. Since 2009 the country joined the Bologna system of higher education. The author provides short descriptions of the universities in the republic, including the oldest university that teaches students for 64 years. The author tells about the new structure in education that is based on the hierarchy of three degrees: Licentiate, Master, Doctor. The diploma for the first degree is given after 3 years of study, the second degree is preceded by 2 years of studying according to a special curriculum. The study for a doctoral degree is available only after having a Master's degree.

Key words: Republic of Côte d'Ivoire, University education, Bologna system of education.

Гбоко Кобена Северэн, аспирант РГПУ им. А.И. Герцена, республика Кот-д'Ивуар, г. Санкт-Петербург, E-mail: kobena.severin@gmail.com

УНИВЕРСИТЕТСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РЕСПУБЛИКЕ КОТ-Д'ИВУАР

В статье анализируется университетское образование в Республике Кот-д'Ивуар. Автор рассмотрены ведущие университеты страны, практикуемая система оценок. Характеризуются нормативные ступени образования в соответствии с болонской декларацией. Автор приходит к выводу, что образование в Республике Кот-д'Ивуар имеет недавнюю историю и находится в стадии формирования. В основном в университетском образовании республики используется французская модель образования. С 2009 года система образования в Республике Кот-д'Ивуар включилась в болонскую систему высшего образования.

Ключевые слова: Республика Кот-д'Ивуар, университетское образование, болонская система образования.

Республика Кот-д'Ивуар небольшое государство в Западной Африке, до 1986 оно называлось Республика Берег Слоновой Кости. Население республики на июль 2012 г. составляло около 22,5 млн. человек. Достижение страной независимости остро поставило вопрос о необходимости повышения общего культурного уровня населения, и особенно подготовки национальных профессиональных кадров. Решение этой задачи требовало, в свою очередь, изменения системы образования, унаследованной от колониального периода, ее адаптации к потребностям социально-экономического и культурного развития страны. Состоявшийся в июне 1972 г. съезд учителей отметил неэффективность существовавшей системы образования и высказался за выработку новых методов обучения, которые отвечали бы, прежде всего, национальным интересам [1].

В августе 1972 г. в стране была создана национальная комиссия по реформе образования. Реформа предусматривала создание более эффективной общеобразовательной системы, обеспечение профессиональной подготовки кадров и усовершенствование системы обучения. В соответствии с этими основными целями осуществлялись конкретные меры по реорганизации системы образования и повышения ее эффективности в целом. Вопросами образования занимаются соответственно министерство начального образования, министерство национального обучения, среднего и высшего образования и министерство технического образования и профессиональной подготовки.

Сфера подготовки профессиональных кадров находится под управлением Министерства труда, социальных отношений и профессионального обучения. Сфера высшего образования находится под контролем Министерства высшего образования и научных исследований. Перечни признанных профессиональных учебных заведений (лицеев, колледжей, институтов, высших школ), находящихся под юрисдикцией Министерства труда, социальных отношений и профессионального обучения, как государственных, так и частных, доступны на официальном сайте этого министерства. Действующее национальное законодательство в области образования представлено следующими документами: Конституцией страны (2000), Законом об образовании (№ 95-696 от 7/09/1995), декретом Правительства (№ 2009-164 от 30/04/2009), устанавливающим новую, трехуровневую структуру высшего образования.

Высшее образование реализуется в четырех университетах, университетских колледжах, институтах высшего образования и частных колледжах высшего образования. Доступ к программам высшего образования имеют обладатели дипломов бакалавра, прием на все программы осуществляется на основе результатов обучения с учетом профиля полученной подготовки. Официальный язык – французский, поэтому в большинстве университетов преподавание ведется на французском, хотя есть негосударственные университеты, где преподавание ведется на английском, например, Негосударственный университет «Гран-Бассам».

В системе образования Республики Кот-д'Ивуар применяется следующая система оценок, характерная для всех стран, использующих французскую модель образования: 16-20 баллов – отлично, 14-15,9 баллов – хорошо, 12-13,9 баллов – почти хорошо, 10-11,9 баллов – удовлетворительно, посредственно, 0-9,9 баллов – отложено (неудовлетворительно). Оценки от 8,0 до 9,9 (Допустимо, приемлемо) считаются условно удовлетво-

рительными по непрофильным дисциплинам, если средневзвешенная итоговая оценка превышает 10,0.

Университеты Кот-д'Ивуара имеют весьма различные направления подготовки. Самый старый Университет был создан в 1964 году, два – в 90-е годы XX столетия, остальные университеты появились совсем недавно.

Государственный Университет «Феликс Уфуэт-Буани» создан в 1964 году, насчитывает более 7000 студентов, 1638 профессоров. Университет включает в себя юридический, технологический, биологический, медицинский факультеты, а также факультета криминологии, информатики и математики, литературы и искусства. Кроме того, в университет входят следующие Институты: социальной экономики, математики, географии, истории, этносоциологии, психологии, педагогики, лингвистики, антропологии.

2. Государственный Университет «Аласан Уаттара» создан в 1992 году, насчитывает 7630 студентов и 2880 профессоров. Университет представлен следующими факультетами: коммуникация и общество, юридический, экономические развитие, медицина, а также Центрами образования и обучения, исследования и развития и Институтом исследования природных ресурсов.

3. Государственный Университет естествознания «Нанги Аброуга» создан 1996 г., имеет 4449 студентов и состоит из следующих факультетов: фундаментальных наук, окружающей среды, экологии, биологии.

4. Государственный Университет «Пелэфоро Гбон Кулибали» совсем молодой, он создан 2012 г., имеет 111 профессоров и 1800 студентов. Университет представлен факультетами: медицины, биологии, социальный (социология, география, экономика, правоведение), искусства, языка и литературы.

5. Негосударственный Университет «Гран-Бассам», создан 2007, язык преподавания – английский, университет выпускает только бакалавров. Факультеты: административный и бизнеса, международных отношений, компьютерных технологий.

6. Негосударственный католический университет Западной Африки создан 2000 г., насчитывает 5819 студентов. Факультеты: гуманитарный, юридический, теологии, политики, коммуникации.

7. Негосударственный Университет науки и технологии создан 2009 г., имеет следующие факультеты: юридический, экономический, управления, фундаментальных наук, а также факультет литературы, искусства и социальных наук, кроме того, Институт технологий.

После двух лет обучения в университете выдаются Диплом об общем университетском образовании с указанием направления подготовки (DEUG), и Университетский диплом о гуманитарном образовании (DUEL), которые представляют собой промежуточные документы об образовании, подтверждающие окончание первого цикла высшего университетского образования, не являются квалификациями и дают доступ к продолжению образования на третьем году обучения по направлению подготовки по программе лиценциата. Завершение первой ступени второго цикла высшего университетского образования подтверждается Дипломом лиценциата. Совокупная нормативная продолжительность образовательной программы составляет 3 года.

Наличие диплома лиценциата дает право продолжить обучение для получения квалификации второй ступени второго цикла – Диплома МЭТРИЗ, нормативная продолжительность этой ступени 1 год (совокупная продолжительность 4 года). К этому же уровню высшего образования относится и Диплом инженера,

выдаваемый после завершения программы высших инженерных школ с совокупной нормативной продолжительностью 5 лет.

На программы следующего уровня принимают обладателей диплома МЭТРИЗ с высокими результатами успеваемости. В случае завершения программ с нормативной продолжительностью 1 год выдается Диплом об углубленном образовании (DEA) или Диплом о высшем специализированном образовании (DESS). Успешное завершение образовательных программ по медицинским специальностям с нормативной продолжительностью 6 лет подтверждается Дипломом доктора медицины. К программам докторской подготовки имеют доступ обладатели дипломов (DEA). После успешного завершения докторских программ с нормативной продолжительностью 3 года присваивается степень доктора третьего цикла [2].

В 2009 г. правительственным декретом № 2009-164 от 30/04-/2009 была законодательно утверждена новая структура

высшего образования, аналогичная болонской трехуровневой структуре степеней. Новая структура (ЛМД: Лицензиат – Магистр – Доктор) включает относящуюся к первому уровню Степень лицензиата, имеющую нормативную продолжительность 3 года и подтверждаемую Дипломом лицензиата, квалификацию второго уровня – степень Магистр, присваиваемую после завершения образовательной программы с 2-летней нормативной продолжительностью, и степень Доктора – квалификацию третьего уровня, доступ к которой имеют обладатели степени мастера.

Таким образом, система высшего образования в Республике Кот-д'Ивуар имеет недавнюю историю и находится в стадии формирования. В основном в университетском образовании республики используется французская модель образования. С 2009 года система образования в Республике Кот-д'Ивуар включилась в болонскую систему высшего образования.

Библиографический список

1. [Э/п]. – Р/д: <http://nic.gov.ru>
2. [Э/п]. – Р/д: <http://nic.gov.ru/ru/inworld/countries/IvoryCoast>

Bibliography

1. [Eh/r]. – R/d: <http://nic.gov.ru>
2. [Eh/r]. – R/d: <http://nic.gov.ru/ru/inworld/countries/IvoryCoast>

Статья поступила в редакцию 20.11.14

УДК37.035.6

Lopoukha T.L., Volodin R.V. THE FORMATION OF PATRIOTISM IN CADETS IN CONTEMPORARY SOCIAL AND CULTURAL CONDITIONS. The paper discusses a problem of the formation of life values among servicemen in the process of Patriotic education. The paper examines the main approaches to the analysis of the phenomenon of patriotism and considers priority areas for the education of patriotism cadets. The main priority areas, according to the authors, are developing life meaning areas and life values as regulators of the social action. The authors identify the nature and multi-level, system-integrated nature of the phenomenon of patriotism, and how it is expressed in meanings and goals of the soldiers' lives. The research also included identifying and analyzing the main philosophical, sociological and religious interpretations of the meaning of life. It is noted that the methods of formation of life values in servicemen have not yet been developed in pedagogical science and no familiar pedagogical technologies are used in the Patriotic education of cadets.

Key words: patriotism, life meaning, life values, life plan, system of values as a basis of individual actions.

Т.Л. Лопуха, канд. пед. наук, доц. каф. гуманитарных и общенаучных дисциплин Военного учебно-научного центра Сухопутных войск «Общевойсковая академия Вооруженных Сил Российской Федерации (филиал), г. Новосибирск, E-mail: lopoukha@yandex.ru; **Р.В. Володин**, начальник факультета войсковой разведки Военного учебно-научного центра Сухопутных войск «Общевойсковая академия Вооруженных Сил Российской Федерации (филиал), г. Новосибирск, E-mail: lopoukha@yandex.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ПАТРИОТИЗМА У КУРСАНТОВ ВОЕННЫХ ВУЗОВ В СОВРЕМЕННЫХ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ УСЛОВИЯХ

В статье рассматриваются проблемы формирования смысловых ценностей военнослужащих в процессе патриотического воспитания. В работе исследуются основные подходы к анализу феномена патриотизма, рассматриваются приоритетные направления воспитания патриотизма курсантов военных вузов. Основными из них, по мнению авторов, являются формирование жизненных смыслов и смысловых ценностей – регуляторов социальных действий. Авторы выделяют сущность и многоуровневую, системно-комплексную природу феномена патриотизма, его деятельностное проявление в смыслах (стратегиях) жизни военнослужащих. Выделены и проанализированы основные философские, социологические, религиозные трактовки смысла жизни. Отмечено, что проблематика формирования смысловых ценностей военнослужащих пока не разработана в педагогической науке и не стала привычной педагогической технологией, используемой в патриотическом воспитании курсантов военных вузов.

Ключевые слова: патриотизм, жизненные смыслы, смысловые ценности, жизненный план, система ценностей как основа индивидуальных действий.

Патриотизм является чрезвычайно сложным понятием. Анализируя исследования Ж.Ж. Руссо, Н.Я. Данилевского, К.Д. Ушинского, В.И. Ленина, И.А. Ильина, А.Н. Выщигина, Г.А. Зюганова, А.Д. Лопуха, В.И. Лутовинова, Е.Л. Мальгина, М.В. Чельцова, Е.С. Евстропова и др., связанных с проблемой патриотизма, можно прийти к выводу, что это системно-комплексное качество неотделимо от любви к Родине, своему народу,

личностных качеств, личности вырабатывалось тысячелетиями социально-исторической практики. В.И. Ленин в работе «Ценные признания Питирима Сорокина» писал, что: «... патриотизм – это одно из наиболее глубоких чувств, закреплённых веками и тысячелетиями человеческой истории» [1, с. 190].

В толковом словаре под редакцией Л.Я. Дятченко патриотизм определяется как «чувство привязанности к стране рожде-

ния или проживания, выражается в готовности созидать и жертвовать личным благом для общественной пользы» [2, с. 110]. У А.Д. Лопуха «патриотизм является базирующимся на патристических духовно-идеологических ценностях системно-комплексным качеством личности, обеспечивающим ее готовность к патристическим социальным действиям в интересах общества» [3, с. 27]. М.И. Воловикова считает «...по представлениям русских людей, земная Родина – это и образ Родины небесной. Поэтому защита Отчизны испокон века и называлась священным долгом» [4, с. 236]. Жизненность и актуальность патриотизма, как социального явления, В.И. Ленин объясняет следующим образом: «...Жизненность патриотизма обусловлена естественными источниками его формирования, основой которых являются потребности людей, проявляющиеся в их приверженности: к освоенному физическому пространству, т.е. к родным местам; к привычным условиям общественных отношений, или к правам, обычаям и традициям; к первичной системе знаковых элементов по обмену информацией, в первую очередь к родной речи» [5, с. 28].

По мнению многих ученых, на становление патристических чувств непосредственное влияние оказывает ментальность, архетип и национальный характер этноса, обусловленные природными, национальными и социокультурными условиями, в которых на протяжении длительного времени живут те или иные народы [6, с. 5-21].

Проблеме патристического воспитания в российской педагогической науке достаточно глубоко исследовалась. Вместе с тем, существуют разные подходы к ее постановке и решению.

Анализ педагогической литературы по данной проблеме показывает, признавая патристическое воспитание составной частью воспитательной работы, его относят к различным направлениям. Н.И. Болдырев, Л.И. Мищенко, Н.Е. Щуркова и другие рассматривают его как часть нравственного воспитания; Л.Р. Болотина, П.В. Конаныхин, Л.Ф. Спирин, О.И. Павелко и другие, частью идейно-политического воспитания. А.Н. Вырщиков, А.А. Козлов, Н.В. Кузнецова, А.Д. Лопуха, В.И. Лутовинов, Т.А. Ильина, И.Т. Огородников направлением воспитания; Л.И. Аманбаева, А.С. Гаязов, Н.А. Савотина, И.В. Суколенов, М.В. Чельцов и другие рассматривают как часть гражданского воспитания.

События последних лет связанные с усилением военных угроз, когда в ряде регионов были свергнуты военным путем демократически избранные правительства, а страны были ввергнуты в кровавый хаос гражданских войн (ряд стран Ближнего Востока и Африки, современная Украина) показали необходимость усиления патристического воспитания кадровых военнослужащих. Анализируя указанную проблему мы приходим к выводу о том, что с учетом глубоких изменений в смысловых ценностях современной молодежи и их жизненных стратегий [7] основной упор в воспитании необходимо сделать на формирование жизненных смыслов и патристических стратегий.

В современной России в условиях усиления глобальных противоречий и фактического начала новой холодной войны, о чем было сказано в речи В.В. Путина на заседании «Валдайского клуба» актуализировались проблемы сохранения, развития и восстановления утраченных жизненных сил большинства людей и многих социальных групп. Особенно остро эти проблемы стоят в армейском социуме. Значительная часть солдат, сержантов и офицеров, нуждается в реабилитации духовного, психического, юридически-правового и финансово-экономического характера. Комплексная реабилитация их смысловых ценностей, стратегий социально-ориентированного поведения важна не только им самим, но и тем социумам, членами которых они стали или станут, всему российскому обществу. В условиях военного вуза – это задача патристического воспитания, которая организуется в соответствии с требованиями общевоинских уставов и программы патристического воспитания граждан России [8; 9].

Анализ научной литературы, ставящей и, так или иначе, решающей проблемы формирования смысловых ценностей ведет к выводам о неопределенности данного понятия, излишней вольном толковании категорий «духовные ценности», «духовный мир человека», о неразличении многими авторами духовной (ценностной) и душевной (психической) структур личности. В осмыслении сущности формирования жизненных смыслов и смысловых ценностей, содержания и форм, методик и технологий сложилась ситуация, когда психологи присвоили себе право заботиться не только о душе человека, но и его духе, убеждая себя и других в возможности формирования, коррекции

и развития духовных сил человека и его смысловых ценностей и стратегий с помощью только психологических методов воздействия на него (см. работы З. Фрейда, К. Юнга, Э. Фромма, А. Леонтьева, А. Асмолова, Д. Леонтьева и многих других). Отмечая большую значимость психологической науки в решении задач психологической реабилитации, отметим ограниченность возможностей психологических методов и техник духовной реабилитации, потребность использования иных способов формирования, восстановления и коррекции духовных сил личности, ее смысловых ценностей. Эта работа должна проходить в рамках воспитания и носить комплексный, междисциплинарный характер.

Философы всех времен и народов различали дух и душу, говорили о духе (атмане, пневме, спиритусе, рухе) и душе (пране, психе, аниме, нефсе) как разноточественных нематериальных началах человеческой деятельности. При этом все признавали примат духа над душой – последняя может быть духовной (оплодотворенной духом) и бездуховной (оторванной от духа, не получающей от него благотворных импульсов). Однако духовность, т.е. пребывание в душе человека того или иного духа, бывает истинной и ложной (доброй и злой). Она не всегда имеет только позитивный смысл. Душа человека может быть одержима ложной верой, ошибочными духовными ценностями и фальшивыми идеалами, а потому быть антидуховной.

Человек троичен в том смысле, что в нем слиты в единую систему дух, душа и плоть. Духовное измерение человека, справедливо подчеркивал В. Франкл, «не может быть игнорируемо, именно оно делает нас людьми» [10, с. 31].

Духовность нельзя понимать как развитую душевность, включая тем самым первую в последнюю. Но именно это толкование предлагают современные психологи [11, с. 133]. Такого рода интерпретации духовности примитивизируют ее, сводят духовность человека к его воле, навыкам получения, переработки и обогащения информатизации, к эмоциональности, телесной чувственности и другим психологическим переменным. В связи с этим проблематика истинного духовного бытия людей оказывается либо на периферии внимания исследователей, либо за границами их внимания. Характеризуемый подход толкает на путь извращенных оценок духовности, в частности, на интерпретацию религиозной веры в качестве патологии психики, невроза и т.д. Думается, что непризнание духовности в качестве автономной структуры личности, ее реального влияния на душу и телесность человека – одна из важных причин расцвета в нашем обществе бездуховности и антидуховности людей. Как и многие проблемы российского образования тесно связаны с «уходом» из него воспитания и ценностей.

Изучать духовную жизнь людей гораздо труднее, чем их телесные и психические характеристики. Успеха на этом поприще можно добиться, если данную задачу будет решать не только и не столько психология, сколько многие науки при ведущей роли педагогики, реализуя результаты в практике воспитания.

С сожалением приходится констатировать факт отсутствия в отечественной педагогике не только достаточно апробированных эмпирических моделей исследований смысловых ценностей кадровых военнослужащих современной армии, но даже их методологических основ. Место должных теоретических моделей структуры смысла жизнеличности пока заменяют расплывчатые и далекие от смысловой однозначности рассуждения о духовных ценностях и смысловых ориентациях личности, грешащие (одни в большей, другие в меньшей мере) путаницей духовного и душевного в человеке. В силу этого обстоятельство все наши соображения имеют гипотетический характер.

Для профессиональных военных, в силу специфического характера деятельности, патристическое воспитание связано с формированием патристических ориентированного смысла жизни, базирующегося на патристических духовных ценностях.

Проблема смысла жизни на протяжении нескольких веков волновала и волнует умы многих философов, историков, социологов, психологов.

Эта проблема является животрепещущей и важной со времен античности. Смысл жизни, по мнению Аристотеля, заключается в реализации своих способностей для прогрессивного развития общества. Хотя Аристотель ни в одной из своих работ не употребляет сочетание «смысл жизни», но, судя по общему контексту его работ, он заключается в том, «чтобы достичь намеченной цели» [12]. В то же время Аристотель указывает на то, что «...жить, не подчиняясь цели, есть признак большого безрассуд-

ства» [12]. Смысл жизни отдельной личности реализуется через общество.

В центре кантовской философии стоит человек, его достоинство и его судьба [13, с. 117]. Он полагал, что человек есть для себя своя последняя цель, и, следовательно, отличие человека от других существ заключается во всем том, что образует его как личность. По Канту, смысл жизни находится не вне, а внутри человека. Фактором, образующим смысл жизни, является идея, которая принимает вид нравственного закона, долга: «Долг! Ты возвышенное великое слово, в тебе нет ничего приятного, что льстило бы людям, ты требуешь подчинения, хотя, чтобы побудить волю, и не угрожаешь тем, что внушало бы естественное отвращение в душе и пугало бы; ты только устанавливаешь закон, который сам собой проникает в душу и даже против воли может снижать уважение в себе...» [14, с. 413-414].

Ни один предметно очерченный практический интерес при смене обстоятельств не является долговечным, он не может оставаться неизменным на протяжении всей жизни. Это сопрягается с опасностью того, что индивид становится в итоге равнодушным к постоянно сменяющимся интересам; склонности индивида имеют тенденцию к саморазложению. Кант считает, что только интеллектуальная воля образует неизменную основу личности, потому что она соответствует моральному закону. Не эгоизм, а долг и неподкупная совесть сохраняют личность и позволяют ей оставаться одной и той же.

Обостренный интерес к вопросу о смысле жизни достаточно ясно вскрыл еще П.А. Сорокин, писавший, что «в обычные времена размышления о человеческой судьбе (откуда, куда, как, почему) в данном обществе являются, как правило, уделом крохотной группы мыслителей и ученых. Но во времена серьезных испытаний эти вопросы внезапно приобретают исключительную не только теоретическую, но и практическую важность; они волнуют всех мыслителей и простонародье. Огромная часть населения чувствует себя оторванной от почвы, обескровленной, изуродованной и раздавленной» [15, с. 8].

Волнующая нас проблема смысла жизни стоит в центре внимания современного социогуманитарного знания. В силу того, что данная проблема по своей сути является очень емкой, многоаспектной и разносторонней, то внимание ей уделяют и религия, и этика, и философия, и социология, а также другие гуманитарные науки. При этом формирование смысла жизни и смыслжизненных ценностей находится в сфере педагогической теории и практики.

В религиозной христианской традиции проблеме смысла жизни уделялось большое внимание. Ей посвящали свои работы В. Розанов, В. Несмелов, А. Введенский, М. Тареев, В. Соловьев, Е. Трубецкой, С. Франк.

В христианской традиции смысл жизни трактуется как сущность жизни человека, которая заключает в себе черты его индивидуальности, особенную логику развития, своеобразное предназначение каждого человека.

В основе религиозной трактовки проблемы смысла жизни лежит идея о том, что человек способен переустроить мир на началах добра и справедливости. Движение к этому светлему будущему есть прогресс, который предполагает цель. А цель, в свою очередь, придает смысл человеческой жизни.

В этической традиции проблема смысла жизни ставится в работах таких исследователей, как Г.Н. Гумницкий, В.А. Каприанов, Ю.В. Согомонов, В.Ш. Сабинов и др. В данном случае смысл жизни трактуется как нравственная самореализация личности. Подобная трактовка вытекает из понимания жизни как деятельности разумных существ, направленной на преобразование внешнего мира и самого себя, как самореализация и самоутверждение человека [16]. Жизнь людей только потому имеет смысл, что она воплощается в деятельности для умножения человеческих ценностей, измеряется причастностью к созданию общечеловеческого блага, как материального, так и духовного.

В философии проблема смысла жизни решается неоднозначно. В философской литературе можно выделить три основных подхода.

1. Смысл жизни – интегративная основа личности [17]. Согласно этому подходу, смысл как таковой – это интегративная категория, которая позволяет человеку выйти на глобальные проблемы, волнующие людей, все человечество. Смысл является сквозным элементом, пронизывающим все существо человека, является как бы каркасом, опорой всего здания. Что же касается смысла жизни, то жизнь человека в данном случае видится фи-

лософам как некий текст, каждый элемент которого (вещь или событие) имеет смысл для человека, т.е. обладает определенным смыслом.

Лишь в этом контексте может быть объяснен любой поступок человека. Именно в контексте и только в нем может быть рождена и парадигма смысла. События, переживаемые человеком, не уходят в небытие, а остаются в виде устойчивой структуры – парадигмы смысла. Любое последующее событие пропускается человеком через эту структуру, включается в нее. Смысл жизни – это то, что человек непрестанно ищет, то, к постижению чего из всех сил стремится, а, с другой стороны, смысл может быть порожден только самим человеком. В известной мере – он итог воспитания.

2. Смысл жизни рассматривается как элемент сознания (В.Ф. Сержантов, О.В. Гаман, К.Х. Делокаров, Г.А. Вострова, А.М. Дрюкова), т.е. смысл жизни – это нечто принимаемое человеком в качестве цели своей жизни и осознаваемое им в той или иной степени. Некоторые приверженцы этой концепции считают его также и структурным элементом мировоззрения личности.

3. Смысл жизни понимается в качестве структурного элемента деятельности (И. Ведин, З.Г. Гаджинская, В.И. Мищенко, Б.Д. Муранов, Л.А. Степнова). Ценностное отношение человека к миру в этом плане представляет собой непосредственный элемент деятельности в целом. Именно в процессе деятельности происходит распрямление ценностей, перевод их из области социального в область индивидуально-личностного, превращение ценности в элемент сознания. В связи с этим исследование деятельности человека есть достаточное условие для того, чтобы судить о смысловых контекстах и ориентациях личности. По этому поводу И.Ф. Ведин замечает: «Смысл бытия человека в мире есть смысл его социальной деятельности» [18, с. 31]. В рамках деятельностного подхода смысл жизни присутствует в сознании человека, но объективируется, становясь элементом реальности в социальной деятельности, включая профессиональную.

Смыслжизненная проблематика не получила в педагогических исследованиях столь широкой представленности, как в философии и социологии.

Теоретико-методологической основой большинства эмпирических социологических и педагогических исследований в советский период выступал деятельностный подход. Проблема смысла жизни включалась в решение вопроса профессионального самоопределения молодежи и, более широко, включения ее в социальную структуру общества (А.В. Барабанщиков, К.Г. Барбакова, Е.И. Головаха, А.В. Кучеренко, В.Л. Мансуров, М.Х. Титма и др.).

В исследованиях этого периода труд рассматривается как важнейший показатель смыслжизненной ориентации личности и занимает в связи с этим главное место в структуре жизненных планов молодежи: «...Значимость труда для советской молодежи связывается... с убеждением, что труд позволяет быть полезным обществу, другим людям. Так представляет молодежь и смысл жизни» [19, с. 26]. Другими структурными элементами выступают жизненные планы, ориентированные на семейно-бытовые, потребительские, культурно-досуговые, общественно-политические виды деятельности. Как правило, они составляют базу для выделения основных концепций смысла жизни.

Так как жизненный план есть «совокупность целей, средств их достижения, выдвигаемых человеком в процессе жизнедеятельности, при условии пространственно-временной локализации целей и конкретизации и координации средств» [20, с. 9], можно заключить, что он являет собой наиболее осмысленную форму представлений человека о назначении своей жизни. Подобный план у кадрового военнослужащего может быть ориентирован только патристически, к этому его нормативно обязывает действующее законодательство.

В целом жизненные планы могут быть рассмотрены как поведенческий компонент ценностных ориентаций или диспозиций (В.А. Ядов), которые наряду с потребностями, мотивами, социальными установками, целями и идеалами выступают показателями общей направленности личности. Наиболее полно феномен смысла жизни определен В.Г. Немировским: «Смысл жизни в общем виде можно определить как доминирующую направленность группового или индивидуального сознания, которая непосредственно проявляется в социальной деятельности личности и имеет социальную ценность» [21, с. 223]. Последний момент особо акцентирует значимость изучения смыслжиз-

ненных ценностей личности для определения ее смысловых стратегий и жизненных планов, реализуемых в социальном действии.

Основной мотив поведения человека в целом задается фиксируемыми в истории человечества социокультурными типами мировоззрения. Возникающая на их фундаменте определенная система ценностей объективируется в индивидуальном социальном действии, составляющем отдельные элементы, явления, процессы социальной жизни.

В настоящее время тенденции социального развития России таковы, что происходит усложнение форм индивидуального и социального поведения человека. Результат социального действия оказывается опосредованным взаимодействием других социальных действий, поэтому субъекту сложно предвидеть его. Также принципиально изменяется сам механизм целеполагания. Потому решение задачи формирования мировоззрения личности будущего офицера соответствующего социокультурному типу

и патриотически ориентированных смысловых ценностей становится особенно актуальным.

Решение этих проблем можно найти в работах Ю. Хабермаса, в частности, в его теории коммуникативной рациональности и коммуникативного действия. Главный исследовательский интерес состоит в том, чтобы «проникнуть во внутреннюю стихию человеческой деятельности, поняв результат этой деятельности ... одновременно «изнутри» и «извне» [22, с. 352]. Социальная реальность, согласно его взглядам, представляет собой противоречивое соединение «социальных систем», воплощающих в себе институализированные общественные связи, и повседневной реальности человека. Рациональность нарушается вследствие давления «социальных систем» на «жизненный мир» человека, потому восстановление ее связано с гармонизацией отношений между этими полюсами социального бытия. Формирование социально-целесообразных смыслов в процессе воспитания решает эту задачу.

Библиографический список

1. Крупская, Н.К. Педагогические сочинения: в 10 т. – М., 1959. – Т. 1.
2. Социальные технологии: толковый словарь / ред.: Л.Я. Дятченко, В.Н. Иванова [и др.]. – М., 1995.
3. Лопуха, А.Д. Теоретические основы современной системы воспитания патриотизма военных кадров / под ред. д-ра пед. наук, проф. И.К. Шалаева. – Новосибирск, 2001.
4. Бондаревская, Е.В. Воспитание как возрождение Гражданина, Человека Культуры и Нравственности (исходные посылки поиска подхода к воспитанию). – Ростов-на-Дону, 1993.
5. Ленин, В.И. Полное собрание сочинений. – М., 1974. – Т. 41.
6. Мальгин, Е.Л. Программно-целевое моделирование патриотического воспитания студентов вузов в процессе профессиональной под-готовки: дис. ... канд. пед. наук. Барнаул, 2007.
7. Калякин, В.В. Молодое поколение и молодое пополнение: монография / В.В. Калякин, В.З. Шурбе, Т.Л. Лопуха. – Новосибирск, 2010.
8. Об утверждении общевоинских уставов Вооруженных Сил Российской Федерации: Указ Президента РФ от 10.11.2007 № 1495.
9. О государственной программе «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2011 – 2015 годы»: Постановление Правительства РФ от 5 октября 2010 г. № 795.
10. Игумен Евгений. Пасторская помощь душевнобольным. – Иваново, 1999.
11. Социальная логотерапия: материалы методологического семинара 27-28 сентября / под ред. С.И. Григорьева, Л.Д. Деминой. – Барнаул, 1997.
12. Аристотель. Евдемова этика: в 8 кн. / пер. Т.В. Васильевой, Т.А. Миллер, М.А. Солодовой. – М., 2005.
13. Нарский, И.С. Западноевропейская философия XIX века. – М., 1986.
14. Кант, И. Сочинения: в 6 т. – М., 1966. – Т. 6.
15. Сорокин, П.А. Общедоступный учебник социологии: статьи разных лет / сост. В.В. Сапов. – М., 1994.
16. Карпов, М.М. Смысл жизни человека. – Ростов-на-Дону, 1994.
17. Ярмахов, Б.Б. Смысл жизни как интегративная категория // Смысл человеческой жизни: диалог мировоззрений. – Н. Новгород, 1992.
18. Ведин, И.Ф. Бытие человека: деятельность и смысл. – Рига, 1987.
19. Мансуров, В.А. Социальный портрет советского поколения / В.А. Мансуров, Р.А. Подсеваткина. – М., 1978.
20. Кучеренко, А.В. Жизненные планы молодежи: структура и факторы формирования: автореф. дис. ... канд. философ. наук. – Киев, 1989.
21. Немировский, В.Г. Смысл жизни: проблемы и поиски. – Киев, 1990.
22. Очерки по истории теоретической социологии XX столетия. – М., 1994.

Bibliography

1. Krupskaya, N.K. Pedagogicheskie sochineniya: v 10 t. – M., 1959. – T. 1.
2. Socialniye tekhnologii: tolkoviy slovar / red.: L.Ya. Dyatchenko, V.N. Ivanova [i dr.]. – M., 1995.
3. Lopukha, A.D. Teoreticheskie osnovy sovremennoy sistem vospitaniya patriotizma voennikh kadrov / pod red. d-ra ped. nauk, prof. I.K. Shalaeva. – Novosibirsk, 2001.
4. Bondarevskaya, E.V. Vospitanie kak vrozozhdenie Grazhdanina, Cheloveka Kul'turi i Nравstvennosti (iskhodniye posilki poiska podkhoda k vospitaniyu). – Rostov-na-Donu, 1993.
5. Lenin, V.I. Polnoe sobranie sochineniy. – M., 1974. – T. 41.
6. Malgin, E.L. Programmno-celevoe modelirovanie patrioticheskogo vospitaniya studentov vuzov v processe professional'noy pod-gotovki: dis. ... kand. ped. nauk. Barnaul, 2007.
7. Kalyakin, V.V. Molodoe pokolenie i molodoe popolnenie: monografiya / V.V. Kalyakin, V.Z. Shurbe, T.L. Lopukha. – Novosibirsk, 2010.
8. Ob utverzhdenii obshchivoinskikh ustavov Vooruzhennikh Sil Rossiyskoy Federacii: Ukaz Prezidenta RF ot 10.11.2007 № 1495.
9. O gosudarstvennoy programme «Patrioticheskoe vospitanie grazhdan Rossiyskoy Federacii na 2011 – 2015 godih»: Postanovlenie Pravitel'stva RF ot 5 oktyabrya 2010 g. № 795.
10. Igumen Evmeniy. Pastorskaya pomoshch' dushhevnobol'nim. – Ivanovo, 1999.
11. Social'naya logoterapiya: materialy metodologicheskogo seminar'a 27-28 sentyabrya / pod red. S.I. Grigor'eva, L.D. Deminoy. – Barnaul, 1997.
12. Aristotel'. Evdemova ehtika: v 8 kn. / per. T.V. Vasil'evoy, T.A. Miller, M.A. Solodovoy. – M., 2005.
13. Narskiy, I.S. Zapadnoevropeyskaya filosofiya XIX veka. – M., 1986.
14. Kant, I. Sochineniya: v 6 t. – M., 1966. – T. 6.
15. Sorokin, P.A. Obshchodostupniy uchebnik sociologii: statyi raznykh let / sost. V.V. Sapov. – M., 1994.
16. Karpov, M.M. Smysl zhizni cheloveka. – Rostov-na-Donu, 1994.
17. Yarmakhov, B.B. Smysl zhizni kak integrativnaya kategoriya // Smysl chelovecheskoy zhizni: dialog mirovozzreniy. – N. Novgorod, 1992.
18. Vedin, I.F. Bytie cheloveka: deyatel'nost' i smysl. – Riga, 1987.
19. Mansurov, V.A. Social'niy portret sovetskogo pokoleniya / V.A. Mansurov, R.A. Podsevatkina. – M., 1978.
20. Kucherenko, A.V. Zhiznenniye plani molodezhi: struktura i faktorih formirovaniya: avtoref. dis. ... kand. filosof, nauk. – Kiev, 1989.
21. Nemirovskiy, V.G. Smysl zhizni: problemih i poiski. – Kiev, 1990.
22. Ocherki po istorii teoreticheskoy sociologii XX stoletiya. – M., 1994.

Статья поступила в редакцию 20.11.14

УДК 796

Lukyanenko B.N. Volikov R.A. BIOMECHANICAL FEATURES OF HITTING BY THE LEGS IN WRESTLING SPORTS. The paper describes in detail the biomechanical features of the impact of movements in wrestling kinds of sports. The analysis and synthesis of the research work helped identifying the most favorable conditions, allowing you to perform the most powerful kicks. The authors used such methods as questionnaires, video cyclography, registration of speed-and-force parameters of striking movements. The results of the research tell that in masters of sports the angle in the pelvis joint in the first phase of the movement before straight and side hits is less, than the angle in the same joint in first-grade sportsmen. The author notes that one of the reasons for the rejection in the technique of hitting movements, along with error learning may be an insufficient level of general and special physical preparedness of a boxer. The slow development of certain groups of muscles can lead to the imperfection of the musculoskeletal structure and to the impossibility of a strong shock.

Key words: martial arts, biomechanical features, impact movement, force of a blow, phases of movements.

В.П. Лукьяненко, д-р пед. наук, проф., зав. каф. теории и методики физической культуры, ФГАОУ ВПО «Северо-Кавказский федеральный университет», г. Ставрополь; **Р.А. Воликов**, аспирант ФГАОУ ВПО «Северо-Кавказский федеральный университет», тренер-преподаватель МОУ ДОД ДЮСШ № 5, г. Ставрополь, E-mail: volikov-2014@mail.ru

БИОМЕХАНИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ УДАРНЫХ ДВИЖЕНИЙ НОГАМИ В СПОРТИВНЫХ ЕДИНОБОРСТВАХ

В статье подробно раскрываются биомеханические особенности ударных движений в спортивных единоборствах. На основе их анализа и обобщения определены наиболее благоприятные условия, позволяющие выполнять наиболее сильные удары ногами. В исследовании использовались следующие методы: опрос, анкетирование, видео циклография, регистрации скоростно-силовых характеристик ударных движений. Результаты работы показали, что у мастеров спорта угол в тазобедренном суставе в первой фазе движения достоверно меньше при нанесении прямого и бокового ударов ногами, чем у перворазрядников. Автор отмечает, что одной из причин отклонения в технике ударных движений, наряду с ошибками обучения, может быть недостаточный уровень общей и специальной физической подготовленности боксера. Отставание в развитии отдельных мышечных групп может привести к несовершенству двигательной структуры и к невозможности осуществления сильного удара.

Ключевые слова: спортивные единоборства, биомеханические особенности, ударное движение, сила удара, фазы движения.

В настоящее время спортивные единоборства характеризуются возрастающим темпом и интенсивностью боя, совершенствованием техники двигательных действий, повышением уровня развития тактического мышления, физических и психических качеств, возросшей силой наносимых ударов, расширением арсенала атакующих и защитных действий, применяемых в бою. Все это обязывает спортсменов-единоборцев к повышению эффективности технико-тактических действий.

Повысить уровень технической подготовленности единоборцев невозможно без знаний биомеханических особенностей движений. Уровень владения техникой выполнения ударов ногами в спортивных единоборствах, как правило, оценивается на основе визуальных наблюдений, и поэтому зачастую носит субъективный характер, что является причиной существенных отличий во мнениях и оценках различных авторов. При этом подбор и особенности применения тренировочных средств базируется в основном на многолетнем эмпирическом опыте того или иного тренера, а не на результатах специальных биомеханических исследований.

Анализ научно-методической литературы по спортивным единоборствам свидетельствует о том, что определенная согласованность движений ног, туловища и рук обеспечивает существенное увеличение силы удара. На основании кинематической структуры тела спортсмена можно представить оси вращения и точки опоры при выполнении спортсменами ударных технических приемов. Участие нижних конечностей в механике ударных движений происходит по трем звеньям кинематической цепи: бедро-голень-стопа. Эта кинематическая цепь, передавая поступательное движение туловищу, способствует быстрому повороту таза [1]. В соответствии с представленной биомеханической структурой, удар ногой можно представить следующий образом. Движение начинается с отталкивания бьющей ногой и переноса веса тела на опорную ногу. Колено бьющей ноги поднимается до уровня точки нанесения удара, с постепенным ее сгибанием. Разгибание бьющей ноги происходит с поворотом на опорной ноге до 140-150 градусов в точке нанесения удара.

С.Л. Подпалько. [2], считает, что боковой удар в тхэквон-до обеспечиваются следующими основными фазами ударного движения:

в 1-ой фазе – упругий подсед с продвижением и разворотом впереди стоящей ноги (не ударной) вперед;

во 2-ой фазе – разгибания ног с одновременным вращением туловища – начало выполнения маха ударной ногой;

3-я фаза – сгибание ноги в тазобедренном и коленном суставах, т.е. подъем вперед-вверх бедра с согнутой в коленном суставе ударной ноги и остановка вращения туловища;

4-ая фаза – разгибание ударной ноги в коленном суставе и поворот тазобедренного сустава по направлению к цели.

Прямой удар с разворотом через спину в тхэквон-до обеспечиваются следующими основными фазами ударного движения:

фаза 1 – упругий подсед и отведение рук для замаха;

фаза 2 – вращение рук и туловища с одновременным разгибанием ног (выталкивание);

фаза 3 – сгибание маховой (ударной) ноги в тазобедренном и коленном суставах выполняется для увеличения скорости вращения;

фаза 4 разгибание ноги в тазобедренном и коленном суставах. В конце маха коленный и тазобедренный суставы выпрямляются.

Так, А.И. Агафонов [3] в своих исследованиях провел биомеханический анализ техники ударов кикбоксеров различных квалификационных групп. Автор установил: при выполнении испытуемыми ударов ногой выявлены различия в технике его выполнения у кикбоксеров различных квалификационных групп. По мере роста уровня мастерства спортсменов, формируются фазы формирования и выполнения удара. В конечной стадии фазы формирования удара уменьшается угол сгибания бьющей ноги в коленном суставе: у новичков он составляет 90°, у спортсменов высокого класса голень плотно прижимается к бедру. Бедро ближе прижимается к груди: у новичков оно расположено на расстоянии около 20 см, тогда как у высококвалифицированных спортсменов – прижато к груди. Эти отличительные черты движений высококвалифицированных спортсменов способствуют увеличению

нию поступательного движения бьющей конечности, а значит – и времени воздействия мышечных групп, осуществляющих данное движение, что, в конечном счете, повышает показатель ударного импульса.

Нами был произведён сравнительный анализ биомеханических и силовых показателей при нанесении ударов ногами представителями различных квалификационных групп. В результате были выявлены наиболее благоприятные условия для проявления наиболее высоких показателей ударных движений. В процессе исследования мы использовали следующие методы: опрос, анкетирование, видео циклография, регистрации скоростно-силовых характеристик ударных движений.

Результаты исследования, позволили выявить следующие различия в показателях ударных движений спортсменов разной квалификации (таблицы 1, 2). У МС (мастера спорта) угол в тазобедренном суставе в первой фазе движения достоверно меньше ($p < 0,05$) при нанесении прямого и бокового ударов ногами, чем у перворазрядников (на 8,3 град. – при прямом ударе; 10,8 – при боковом). У КМС на 6,9 град. – при прямом и на 3,9 град. – при боковом. На наш взгляд, главным фактором различий является угол в тазобедренном суставе. Чем он меньше в 1 фазе ударного движения, тем сильнее удар.

Таблица 1

Скоростно-силовые показатели ударных движений ногами кик-боксеров разных квалификаций и их достоверность по t критерию Стьюдента

Показатели	1-разряд (n-13)		КМС(n-15)		МС(n-11)	
Максимальная сила бокового удара левой ногой (кгс)	572,6		662,3		799,2	
Максимальная сила бокового удара правой ногой (кгс)	611,3		700,6		851,3	
Максимальная сила прямого удара левой ногой (кгс)	411,3		485,9		533,5	
Максимальная сила прямого удара правой ногой (кгс)	496,3		530,2		612,9	
Максимальная сила бокового удара левой ногой (кгс)	3,15	<0,01	2,24	<0,05	1,24	>0,05
Максимальная сила бокового удара правой ногой (кгс)	2,78	<0,05	2,35	<0,05	0,89	>0,05
Максимальная сила прямого удара левой ногой (кгс)	3,26	<0,05	2,38	<0,05	1,68	>0,05
Максимальная сила прямого удара правой ногой (кгс)	2,68	<0,05	2,24	<0,05	0,32	>0,05

Таблица 2

Биомеханические показатели ударных движений ногами кик-боксеров разных квалификаций и их достоверность по t критерию Стьюдента

Показатели	1-разряд(n-13)		КМС(n-15)		МС(n-11)	
Угол в тазобедр. суставе при прямом ударе ногой в 1-ой фазе движения	73,2		71,8		64,9	
Угол в тазобедр. суставе при боковом ударе ногой в 1-ой фазе движения	75,1		73,2		67,3	
Показатели	МС./ 1-раз		МС./КМС.		КМС/1-раз.	
	Т	Р.	Т.	Р.	Т.	Р.
Угол в тазобедренном суставе при прямом ударе ногой	2,68	<0,05	2,41	<0,05	1,12	>0,05
Угол в тазобедренном суставе при боковом ударе ногой	2,59	<0,05	2,36	<0,05	1,28	>0,05

Таким образом, представленные в таблицах материалы проведённого нами исследования подтверждают высказанное ранее предположение о том, что наиболее сильные удары ногами выполняются в условиях, когда угол в тазобедренном суставе меньше в 1 фазе движения (чем меньше угол – тем сильнее удар).

Представляют интерес исследования Цой Хонг Хи [4], который установил общие правила выполнения удара ногой в тхэквон-до, это:

1. Максимальное использование разгибания коленного сустава опорной ноги.

2. Вес тела должен как бы переноситься по бьющей ноге к месту ее контакта с телом соперника, а затем обратно к опорной ноге.

3. Опорная нога должна обеспечивать хорошую устойчивость телу.

4. Перед началом удара следует придать телу необходимую ориентацию по отношению к местонахождению соперника.

5. В момент ударного взаимодействия стопа опорной ноги должна быть неподвижна.

6. В момент ударного взаимодействия нельзя отрывать от пола пятку опорной ноги.

7. Для обеспечения устойчивости колена опорной ноги (за исключением давящих ударов) должно быть слегка согнуто (не путать с максимальным разгибанием коленного сустава!).

8. Объект атаки и расстояние до него предварительно должны быть тщательно выверены.

Необходимо отметить, что одной из причин возможного отклонения в технике ударных движений, наряду с ошибками обучения, может быть недостаточный уровень общей и специальной

физической подготовленности боксера. Отставание в развитии отдельных мышечных групп может привести к несовершенству двигательной структуры, к невозможности полноценного использования наиболее сильного звена двигательного аппарата в целостном движении [5].

Обобщая изложенное можно сделать заключение о том, что в технически совершенных ударных движениях кик-боксёров, осуществляемых ногами, усилие передается сначала от таза к бедру, а затем на голень и стопу ноги, что способствует непрерывному, поступательному увеличению силы и скорости в каждом последующем звене кинематической цепи, начиная с первой фазы движения и до его завершения, обеспечивая его ударную мощь. При этом в 1-й фазе движения надо стремиться как можно выше поднимать колено и стараться наносить удар сверху вниз.

Библиографический список

1. Бартониец, К. Биомеханический анализ ударных действий в некоторых видах спорта: дис. ... канд. пед. наук. – М., 1974.
2. Подпалько, С.Л. Силовая подготовка юных тхэквондистов на основе биомеханической структуры соревновательных технических действий: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 2007.
3. Агафонов, А.И. Биомеханический анализ техники ударов в кикбоксинге: учеб. пособ. – Волгоград, 2012.
4. Цой Хонг Хи. ТАЗКВОН-ДО. Фундаментальная книга. – М., 1993.
5. Степанов, С.В. Теоретическое и методологическое основания многолетней специальной подготовки спортсменов в каратэ (стиль киокушинкай): автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – Екатеринбург, 2004.

Bibliography

1. Bartoniec, K. Biomechanicheskiy analiz udarnikh deystviy v nekotorykh vidakh sporta: dis. ... kand. ped. nauk. – M., 1974.
2. Podpaljko, S.L. Silovaya podgotovka yunikh tkhekvondistov na osnove biomekhanicheskoy strukturih sorevnovaljnihk tekhnicheskikh deystviy: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk. – M., 2007.
3. Agafonov, A.I. Biomekhanicheskiy analiz tekhniki udarov v kikkoksinge: ucheb. posob. – Volgograd, 2012.
4. Cой Khong Khi. TAEHKVON-DO. Fundamental'naya kniga. – M., 1993.
5. Stepanov, S.V. Teoreticheskoe i metodologicheskoe osnovaniya mnogoletney special'noy podgotovki sportsmenov v karateh (stilj kiokunshikay): avtoref. dis. ... d-ra ped. nauk. – Ekaterinburg, 2004.

Статья поступила в редакцию 19.11.14

УДК 378

Polezhaeva M.S. THE FORMATION OF VALUE ORIENTATIONS OF FUTURE TEACHERS IN A MULTICULTURAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT. This paper considers relevance, purpose, strategic objectives of multicultural education in the modern world. Theoretical aspects of professional training of future teachers in the conditions of a multicultural society are the main tasks of the research. The researcher studies the formation of the value orientations of students of pedagogical universities through the implementation of the educational program of special courses of a multicultural character. The author concludes that the introduction of special disciplines multicultural dimension in the educational process contributes to the formation of value orientations of students, who will make future teachers. The author of the paper also finds out that the most of the students who participated in the author's project have an optimal level of meaningfulness of value orientation. The polycultural and polyethnic character of subjects and objects in education stipulate difficulties in realization of the educational policy.

Key words: multicultural education, the content of professional training, problem-solving approach, value orientation.

М.С. Полежаева, зав. аспирантурой Северо-Осетинского гос. педагогического института, г. Владикавказ, E-mail: mariell09@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

В статье раскрываются актуальность, цели, стратегические задачи поликультурного образования в современном мире. Рассмотрены теоретические аспекты профессиональной подготовки будущих педагогов в условиях поликультурного общества. Проведено исследование формирования ценностных ориентаций студентов педагогического вуза посредством внедрения в образовательную программу специальных курсов поликультурного характера. Автор делает вывод, что введение специальных дисциплин поликультурного характера в образовательный процесс способствует формированию ценностных ориентаций у студентов – будущих педагогов.

Ключевые слова: поликультурное образование, содержание профессиональной подготовки, проблемный подход, ценностные ориентации.

Воздействие мировых социальных, экономических, политических, культурных и образовательных процессов усиливает тенденции взаимовлияния стран и народов. Условия глобализации внесли существенные изменения в воспитание и образование и вызвали трансформацию группового и индивидуального сознания личности в многонациональных государствах. Оказывая неоднозначное воздействие на образование, глобализация, с

одной стороны, предвещает человечеству качественно важные прогрессивные изменения в сфере культуры и воспитания, увеличивая возможности личности овладевать новыми и разнообразными духовными богатствами, с другой стороны, несет угрозу национальным ценностям, необходимым в воспитании и образовании.

Поликультурный и полиэтнический характер объектов и субъектов образования и воспитания, как видно, создает существенные сложности в реализации образовательной политики. Необходимо решать педагогические проблемы, вызванные культурной и национальной разнородностью социума, добиваться воспитания учащихся как участников единого социально-политического, культурного, экономического пространства. Гармонизация межличностных отношений в условиях современной поликультурной среды России является одной из кардинальных проблем нашего времени, решение которой связано не только с языковой политикой, зафиксированной в ряде законодательных документов. Она также зависит от усилий педагогической общественности, направленных на выработку концептуальных основ языкового образования и их реализацию в различных образовательных структурах каждого региона Российской Федерации. Адекватным решением национальных проблем в области образования нам представляется в реализации идеи поликультурного образования [1]. Многочисленные работы ученых, посвященные изучению поликультурного образования, позволяют выделить следующие составные и цели поликультурного образования: приобщение личности к различным культурам: этнической, общенациональной, мировой; понимание, уважение и принятие культурных различий; формирование и развитие умений (в том числе коммуникативных и эмпатических) и готовности к сотрудничеству с представителями различных культур, национальностей, рас, верований; толерантность по отношению к представителям разных культур; развитие механизмов идентификации и сохранение социально-культурной идентичности; развитие планетарного (глобального) сознания.

Исходя из целей поликультурного образования, система образования должна предусматривать решение следующих стратегических задач:

- обновление содержания образования, ориентация на ценности гражданского общества, идеи информационной педагогики и поликультурного образования;
- педагогические средства повышения качества образования, предполагающего переход к международным стандартам образования через повышение методологического уровня преподавания и учебно-исследовательской работы, усвоение педагогами образовательных учреждений передовых достижений в соответствующих областях педагогики.

В этой связи, содержание профессиональной подготовки будущих учителей с позиций поликультурного образования призвано обеспечить органическое единство фундаментальных методологических знаний, составляющих основу профессионализма как с высокой степени подготовленности к выполнению задач профессиональной деятельности, социально грамотной, приобщенной к базовым ценностям личности.

Хотя предпосылки к формированию ценностных ориентаций закладываются еще в дошкольном возрасте (Д.Ю. Крупнов, Л.М. Хабаева [2, с. 15]), само формирование происходит именно в подростковый период и юношестве, когда определяется позиция в сфере социальных отношений. Кроме того в студенчестве складываются относительно устойчивые образцы поведения которые предъявляются не только к людям, но и самому себе.

В нашем исследовании формирование ценностных ориентаций мы рассматриваем в учебно-воспитательном процессе, опирающийся на поликультурное содержание образования и технологии, направленные на приобретение студентами ценностей, знаний, умений и навыков поликультурного образования, их творческое использование в своей деятельности и самовоспитание себя как личности разносторонней, как педагога-профессионала. Поликультурное содержание образования мы рассматриваем в качестве основы для диалога представителей естественнонаучной и гуманитарной культур, а также для межкультурного общения и коммуникации. Содержание образования необходимо направлять на формирование ценностей, отношений и способов взаимодействия, поддерживающих этнический плюрализм. Результатом такой направленности образования, по нашему мнению, может привести к становлению человека как субъекта культуры.

Наше исследование проходило в рамках естественных условий педагогического процесса Государственного бюджетного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Северо-Осетинский государственный педагогический институт». В эксперименте приняли участие студенты, обучающиеся по направлению подготовки 050100.62 Педагогическое образование, профиль подготовки Начальное образование, количество 24 человек.

Педагогический эксперимент проходил в два этапа: 1 этап – констатирующий (2010 – 2011 гг.); 2 этап – формирующий (2011 – 2014 гг.).

Первый этап был связан с анализом учебного плана студентов – студентов будущих учителей и выявлением показателей ценностных ориентаций у испытуемых на начальном этапе эксперимента.

Анализ учебного плана и программ по направлению подготовки 050100.62 Педагогическое образование, профиль подготовки Начальное образование показал, что государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования дают возможность дополнить их компонентами поликультурной подготовки; расширить и обновить учебные программы в целях обеспечения такого подхода к этическим и культурным различиям народов, который бы подчеркивал их равенство и уникальный вклад каждого во всеобщее развитие и благосостояние. В этой связи, в основную образовательную программу были включены спецкурсы регионального компонента: «Педагогическая деятельность в поликультурной среде», «Основы межличностной коммуникации в поликультурной среде», «Поликультурное образование в начальной школе», позволяющие формировать помимо основных общепрофессиональных компетенций еще и межкультурные компетенции; мотивационно-ценностные ориентации молодых специалистов на воспитательную и образовательную деятельность в поликультурной среде.

Для эффективности подготовки будущего педагога применялся проблемный подход в обучении, активизирующий личностный потенциал студентов. Методика проблемного обучения (решения педагогических задач и ситуаций), создавала мотивационную основу учебной деятельности студентов, затрагивая их эмоциональную, духовно-нравственную сферы, побуждая к самовыражению, использованию своих знаний, убеждений, взглядов, сложившийся опыт для решения возникшей проблемы. Они носят творческий характер и способствуют становлению субъектной позиции будущих учителей. Разрешение проблемных ситуаций предусматривает анализ мотивов, аргументов, рефлексию. Так, в ходе решения проблемных задач студенты оценивают возможность применения полученных знаний для решения профессиональных задач, нравственных проблем, мировоззренческих вопросов. Для исследования динамики ценностей у студентов в ходе эксперимента, мы опирались на материалы учебного пособия по межкультурной коммуникации Джулии Здановски [3]. Нами был разработан опросник, в который мы поместили ценностные ориентации: семья, друзья, взаимопомощь, независимость (самостоятельность), четкое соблюдение правил, норм, предписаний, отступление от правил и норм, открытость, великодушие и благородство, уверенность в себе и своих силах, интеллектуальность и образованность, трудолюбие и эффективность в работе. Предложенный респондентам опросник, предполагал оценить ценностные ориентации по степени значимости в баллах (0 – 4). По результатам опросника мы вычислили значимость ценностных ориентаций для студентов и отразили средний балл в таблице 1.

Сравнительный анализ данных, приведенных в таблице, показал, что наибольшую ценность для опрошиваемых имеет «Семья, друзья», «Оптимизм», «Взаимопомощь» «Независимость, (самостоятельность)».

Показатели значимости таких ценностей, как «Интеллектуальность и образованность», «Духовное удовлетворение» означают индивидуалистическую направленность, способствующую личностному росту и развитию.

Результаты нашего исследования констатируют, что большинство студентов имеют оптимальный уровень значимости ценностных ориентаций.

Таким образом, введение специальных дисциплин поликультурного характера в образовательный процесс студентов – будущих педагогов способствует формированию ценностных ориентаций. Освоение специальных дисциплин особенно востребовано в психолого-педагогической, учебно-воспитательной, социально-педагогической, научно-методической видах профессиональной деятельности учителя начальных классов. Значение ценностей раскрывается через определённые жизненные представления, идеалы и идеи, элементы культурно-нравственного развития, важнейшее составляющие жизненных представлений человека, его личностные установки, свойства, определяющие отношение к окружающей действительности и к самому себе.

Таблица 1

Значимость ценностных ориентаций на констатирующем и формирующем этапах

Ценностные ориентации		Значимость ценностных ориентаций (средний балл)	
		на 1 этапе	на 2 этапе
1	Семья, друзья	2,75	3,08
2	Взаимопомощь	2,16	2,85
3	Независимость (самостоятельность)	2,08	3
4	Четкое соблюдение правил, норм, предписаний	2,62	2,5
5	Духовное удовлетворение	2,16	3
6	Открытость, великодушие и благородство	2	2,37
7	Уверенность в себе и в своих силах	2,04	2,41
8	Интеллектуальность и образованность	2,12	2,79
9	Трудолюбие и эффективность в работе	2,16	2,29
10	Терпение и настойчивость	2,12	2,29
11	Оптимизм	2,70	3

Учитель как специалист, ориентирован на выполнение определенных социальных и профессиональных функций в обществе, как личность во всем своеобразие своих возможностей и способностей. Любые профессионально значимые компетенции,

прежде чем воплотятся в деятельности, наполняются ценностными смыслами, становятся внутренними убеждением, частью собственных оценочных и понятийных категорий, установок, поведенческих стереотипов.

Библиографический список

1. Полежаева, М.С. Поликультурный аспект образования в системе подготовки будущих учителей начальных классов // Materiály X mezinárodní vědecko – praktická conference «Moderní vymoženosti vědy – 2014». – Díl 17. Pedagogika.: Praha. Publishing House «Education and Science» s.r.o -112 stran.
2. Крупнов, Д.Ю. Социально-психологические вопросы формирования этнической идентичности, самосознания, этнокультурной компетентности подростков и молодежи Республики Северная Осетия – Алания: учебно-методич. пособ. / Д.Ю. Крупнов, Л.М. Хабаева. – Владикавказ, 2012.
3. Здановски, Д. Преодолевая культурные барьеры: учеб. пособ. – Петрозаводск, 2003.

Bibliography

1. Polezhaeva, M.S. Polikulturnij aspekt obrazovaniya v sisteme podgotovki budutshikh uchitelej nachal'nykh klassov // Materiály X mezinárodní vědecko – praktická conference «Moderní vymoženosti vědy – 2014». – Díl 17. Pedagogika.: Praha. Publishing House «Education and Science» s.r.o -112 stran.
2. Krupnov, D.Yu. Socialjno-psikhologicheskie voprosih formirovaniya etnicheskoy identichnosti, samosoznaniya, etnokul'turnoj kompetentnosti podrostkov i molodezhi Respubliki Severnaya Osetiya – Alaniya: uchebno-metodich. posob. / D.Yu. Krupnov, L.M. Khabaeva. – Vladikavkaz, 2012.
3. Zdanovski, D. Preodolevaya kul'turnie barjerih: ucheb. posob. – Petrozavodsk, 2003.

Статья поступила в редакцию 20.11.14

УДК 378.147

Pokhilko D.N. MODERN TECHNOLOGIES OF TOURISM PERSONNEL TRAINING TO THE DEVELOPMENT OF BARRIER-FREE TOURISM. In the article the author defines the importance of a problem of development of barrier-free tourism in a social and economic aspect and the role of professional tourist education in development of tourism for handicapped people. The work gives characteristics of modern technologies of training in a higher school, the directions of formation of personal and professional competences, with, according to the author, will allow putting together the requirements of the modern tourist market and the professional standard of a graduate of higher educational institution. The article concludes that the development of the tourist industry in our country requires changes in the structure, contents and technologies of the educational process, the generalization of the experience of countries that have successfully developing tourism, analysis of future trends, which can be used as a basis for national reform of higher professional education in the sphere of service and tourism.

Key words: barrier-free tourism, technologies of training, innovative technologies of training, personal professional position, specialist in the field of socio-cultural service and tourism.

Д.Н. Похилько, аспирант ФГАОУ ВПО «Северо-Кавказский федеральный университет», г. Ставрополь,
E-mail: dpokhilko@yandex.ru

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ПОДГОТОВКИ ТУРИСТСКИХ КАДРОВ К РАЗВИТИЮ БЕЗБАРЬЕРНОГО ТУРИЗМА

В статье определена значимость проблемы развития безбарьерного туризма в социально-экономическом разрезе и роль профессионального туристского образования в процессе развития туризма для лиц с особыми потребностями. Дана характеристика современных технологий обучения в высшей школе, обозначены направления формирования личностной профессиональной позиции студента туристского ВУЗа что, по мнению автора, позволит сблизить потребности современного туристского рынка и уровень профессиональной подготовки выпускника ВУЗа. В статье делается вывод о том, что развитие туристской индустрии в нашей стране требует изменения структуры, содержания и технологий образовательного процесса, обобщения опыта стран, успешно развивающих туризм, анализа перспективных направлений, которые могут быть взяты за основу реформирования отечественного высшего профессионального образования в области сервиса и туризма.

Ключевые слова: безбарьерный туризм, технологии обучения, инновационные технологии обучения, личностная профессиональная позиция, специалист в области социально-культурного сервиса и туризма.

В условиях инновационной модернизации всех сфер жизнедеятельности российского общества образование оказывается тем главным и единственным социальным институтом, через который только и возможны трансляции и воплощение базовых ценностей и целей развития российского общества. Из простого фактора общественной и государственной жизни образование становится подлинным субъектом преобразований социума, порождает новые формы общественной жизни, создавая тем самым условия становления жизнеспособного общества. Образование обретает статус особого механизма общественного и культурного развития регионов, страны в целом, становится пространством личностного развития каждого человека [1, с. 156].

Современное образование направлено на развитие и саморазвитие личности обучаемого, способного в перспективе не только обслуживать имеющиеся социальные технологии, но и выходить за пределы нормативной деятельности, осуществлять инновационные процессы. При этом первостепенное значение имеет реализация целостного образовательного процесса, адекватного методологии деятельности специалиста в условиях социально-экономических преобразований [2, с. 23-24].

Анализ исследований по проблемам профессионального туристского образования (Е.Ф. Орехов, О.В. Котлярова, В.А. Терехин, С.В. Евецкая, В.Э. Гордин, Г.А. Карпова, И.В. Луценко, Л.В. Хорева и др.) позволяет сделать вывод о том, что развитие туристской индустрии в нашей стране требует изменения структуры, содержания и технологий образовательного процесса, обобщения опыта стран, успешно развивающих туризм, анализа перспективных направлений, которые могут быть взяты за основу реформирования отечественного высшего профессионального образования в области сервиса и туризма. Внедрение новых технологий в области организации туризма требует научных исследований, обучения специалистов и ориентации на предоставление услуг, а не на производство товаров. Это означает, что спрос на новые профессиональные компетенции, знания, а также на multifunctional умения и навыки в туризме будет быстро и неуклонно расти, что потребует определенной коррекции подходов к профессиональному образованию.

В нашей стране имеется большой потенциал для развития разнообразных видов туризма, но не все направления используются в полной мере. Туризм для людей с ограниченными возможностями для большинства как российских так и зарубежных туристов с особыми потребностями остается недоступным по ряду причин, одной из которых можно считать недостаточный уровень компетенций работников сферы сервиса, что актуализирует задачу решения данной проблемы в образовательном контексте. Показательно, что безбарьерный туризм за рубежом развит на достаточно высоком уровне, что позволяет говорить о возможностях использования опыта зарубежных стран.

Организация туризма для людей с ограниченными возможностями в современном российском обществе будет возможна только после подготовки самого общества, в первую очередь будущих специалистов, работающих в сфере социально-культурного сервиса и туризма. Данный вывод подтверждает и мнение экспертов Российской союза туриндустрии «Санкуртур», обозначивших как одно из важнейших препятствий в развитии туризма для лиц с ограниченными возможностями низкий уровень знаний особенностей работы с туристами-инвалидами среди работников туристской сферы [3].

Внимание к проблеме развития туризма для людей с ограниченными возможностями в нашей стране на уровне образования будет стимулировать развитие инновационных идей по организации данного вида туризма, активизировать создание специальных туристских фирм и разработку туристских пакетов, а так же повысит толерантное отношение со стороны работников сферы туризма к людям с ограниченными возможностями.

Нельзя не согласиться с утверждением Зорина И.В. о том, что возрастание значимости туризма и туристской сферы услуг, в том числе для лиц с ограниченными возможностями, актуализирует проблему качества этой деятельности, которая в соответствии с современными требованиями к уровню образования специалиста в области сервиса и туризма должна основываться на подготовке специалиста с определенным набором компетенций [4].

По мнению Зорина И.В., среди важнейших тенденций развития системы профессионального образования называется сегодня понимание человека как активного субъекта на рынке труда, свободно распоряжающегося своим главным капиталом – квалификацией, т.е. осуществляющего переход от позиции наемного государственного работника к позиции активного субъекта, самостоятельно ищущего высокооплачиваемую работу. Являясь активным субъектом на рынке труда, человек выступает и как субъект приобретения профессии, имеет право выбирать ее с учетом своих потребностей в самореализации и самовыражении.

Профессиональному туристскому образованию приходится одновременно взаимодействовать со взаимосвязанными процессами глобализации и стремительного технологического развития. Вследствие этих процессов полученные знания быстро устаревают, а умения и навыки, необходимые в туристской деятельности, требуют постоянного обновления.

Динамичное развитие безбарьерного туризма для лиц с ограниченными возможностями, взаимодействие с каждым клиентом при осуществлении своей профессиональной деятельности потребует от специалиста в сфере сервиса и туризма наличия таких профессиональных компетенций как: наличие коммуникативных навыков; умение работать с цифровыми данными; аналитические умения; умения самостоятельно решать проблемы, прогнозировать деятельность с учетом изменений; владение информационно-коммуникационными технологиями; знание специфики рынка услуг и туристского продукта; умение максимально удовлетворить потребности клиентов за счет практического применения полученных профессиональных знаний; осведомленность в социально-политической сфере. Вышеприведенные умения должны сочетаться с такими личностными качествами специалиста как: ответственность; вежливость; дипломатичность при взаимодействии с другими субъектами; высокая работоспособность; гибкость; объективность; личная заинтересованность в успехе и своем профессиональном росте; уверенность.

Как показывает анализ зарубежной системы образования, формирование компетентного специалиста осуществляется посредством овладения студентом навыками практического применения полученных знаний на практике. Исследования Е.Н. Егорова свидетельствуют, что при подготовке специалистов в области социально-культурного сервиса и туризма в образовательных системах стран Западной Европы особо выделяют:

- практическую направленность обучения;
- внимание к международному опыту в процессе подготовки кадров;
- вовлечение в процесс подготовки кадров зарубежных специалистов;
- высокие требования к подготовке в области прикладных дисциплин (поликультурное образование, этика, иностранные языки, межкультурная коммуникация и др.) [5].

Как видно из вышесказанного, формирование профессиональной компетенции специалиста возможно только в условиях применения практико-ориентированного подхода в образовании, следовательно, образовательный процесс должен быть изменен за счет увеличения количества практических занятий, обеспечения возможности студенту для изучения и использования зарубежного опыта работы в туристической, разработки и использования современных образовательных технологий в вузе.

Особое значение в этом контексте приобретают технологии интерактивного обучения, которые позволяют установить довери-

тельные, по крайней мере, позитивные отношения между студентами и преподавателем; сотрудничество в процессе общения между студентами и преподавателем и обучающимися между собой; учитывать личный опыт обучающихся, включение в учебный процесс ярких примеров, фактов, образов; учесть многообразие форм и методов представления информации, форм деятельности обучающихся, их мобильность; включение внешней и внутренней мотивации деятельности, а также взаимомотивации обучающихся [6].

Профессиональное образование должно быть максимально приближенным к реальной профессиональной деятельности в сфере туризма, расширяя пространство социального взаимодействия студента с окружающим миром. Для достижения поставленных задач в области развития безбарьерного туризма перед современным туристским образованием стоит задача использования комплекса современных технологий, способствующих интенсификации учебного процесса, формированию активной познавательной деятельности студентов, развитию их субъектного потенциала.

Библиографический список

1. Игропуло, И.Ф. О проблеме понимания социокультурного контекста развития образования // Вестник СКФУ. – 2012. – № 3.
2. Игропуло, И.Ф. Теоретико-методологические подходы к интеграции культуры и образования в современных условиях // Вестник СевКавГТУ. – 2011. – № 5.
3. Сорокопуд, Ю.В. Педагогика высшей школы: учеб. пособ. – Ростов-на-Дону, 2011.
4. Сорокопуд, Ю.В. Роль гуманитарных технологий в подготовке магистров направления «Педагогическое образование» / Ю.В. Сорокопуд, Е.Н. Хадикова // Мир науки, культуры, образования. – 2013. – № 6.
5. Россия без барьеров: туризм, доступный для всех – перспективы развития, экономическая выгода и социальная значимость [Э/р]. – Р/д: <http://www.sankurtur.ru/press/item/3000>
6. Зорин, И.В. Развитие профессионального туристского образования в условиях Болонского процесса: материалы Международного форума «Туризм: наука и образование». – М., 2007.
7. Егорова, Е.Н. Международный опыт подготовки кадров сферы туризма и практика обучения менеджеров в российских вузах // Культурная жизнь Юга России. – 2012. – № 3(46).
8. Ветров, Ю.П. Психолого-педагогическая подготовка преподавателей вуза к использованию методов интерактивного обучения / Ю.П. Ветров, И.Ф. Игропуло // Высшее образование в России. – 2012. – № 5.

Bibliography

1. Igpulo, I.F. O probleme ponimaniya sociokulturnogo konteksta razvitiya obrazovaniya // Vestnik SKFU. – 2012. – № 3.
2. Igpulo, I.F. Teoretiko-metodologicheskie podkhodih k integracii kul'turii i obrazovaniya v sovremennikh usloviyakh // Vestnik SevKavGTU. – 2011. – № 5.
3. Sorokopud, Yu.V. Pedagogika vihshey shkolih: ucheb. posob. – Rostov-na-Donu, 2011.
4. Sorokopud, Yu.V. Rolj gumanitarnihkh tekhnologiy v podgotovke magistriv napravleniya «Pedagogicheskoe obrazovanie» / Yu.V. Sorokopud, E.N. Khadikova // Mir nauki, kul'turii, obrazovaniya. – 2013. – № 6.
5. Rossiya bez barjerov: turizm, dostupniy dlya vseh – perspektiv razvitiya, ehkonomicheskaya vihoda i social'naya znachimostj [Eh/r]. – R/d: <http://www.sankurtur.ru/press/item/3000>
6. Zorin, I.V. Razvitie professional'nogo turistskogo obrazovaniya v usloviyakh Bolonskogo processa: materialih Mezhdunarodnogo foruma «Turizm: nauka i obrazovanie». – M., 2007.
7. Egorova, E.N. Mezhdunarodniy opit podgotovki kadrov sferih turizma i praktika obucheniya menedzherov v rossijskikh vuzakh // Kul'turnaya zhiznj Yuga Rossii. – 2012. – № 3(46).
8. Vetrov, Yu.P. Psikhologo-pedagogicheskaya podgotovka prepodavatelej vuzov k ispol'zovaniyu metodov interaktivnogo obucheniya / Yu.P. Vetrov, I.F. Igpulo // Vihshee obrazovanie v Rossii. – 2012. – № 5.

Статья поступила в редакцию 19.11.14

УДК 378

Rojtblat O.V. REGULATORY SUPPORT SYSTEM OF THE DEVELOPMENT OF ADDITIONAL PROFESSIONAL EDUCATION. Analysis of the development of the system of additional professional education in Russia and abroad is stated as the main purpose of this paper. The author considers the normative-legal base of functioning and prospects of the development of the system of additional professional education in Russia. The author mentions the importance of classification of educational programs. The theories say that some extra professional courses facilitate the professional growth and development of a person; some other extra professional programs stimulate the formulation and achievement of new life goals. Another group of educational programs help acquiring specific knowledge and skills connected with a transition to a new age stage. The author thinks that all educational curricula play a role of a compensator that help the process of social adaptation.

Key words: continuing professional education, legal regulatory support.

О.В. Ройтблат, канд. пед. наук, проф., ректор ТОГИРРО, г. Тюмень, E-mail: nsurtaeva@yandex.ru

НОРМАТИВНО-ПРАВОВОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Целью статьи является анализ развития системы дополнительного профессионального образования в России и за рубежом. Рассматривается нормативно-правовая база функционирования и перспективы развития системы дополнительного профессионального образования в России. Автор приходит к выводу о необходи-

мости классификации образовательных программ. Считается, что одни дополнительные образовательные программы способствуют преимущественно профессиональному росту и развитию человека, другие – играют роль стимулятора в постановке и достижении новых жизненных целей, третьи – помогают приобрести специфические знания и умения, связанные с переходом в новую возрастную стадию. При этом все дополнительные образовательные программы выполняют роль компенсатора, помогающего процессу социальной адаптации.

Ключевые слова: дополнительное профессиональное образование, нормативно-правовое обеспечение.

В современных условиях показатель ИРЧП (индекс развития человеческого потенциала) в мире оценивается выше, чем показатель ВВП на душу населения. К сожалению, при экономическом росте Россия имеет ухудшение целого ряда социальных показателей, измеряющих человеческий потенциал. Российский показатель ИРЧП составлял: 1992 г. – 34-е место в мире, 1999 г. – 55-е место, 2004 г. – 65-е место [1, с. 37-38], тенденция налицо. Слагаемых индекса ИРЧП три: благосостояние, долголетие, образование. При этом образование можно рассматривать как силу, которая способна радикально повернуть тенденцию ухудшения человеческого потенциала в России. Но не только основное профессиональное образование, но и дополнительное профессиональное образование (повышение квалификации и профессиональная переподготовка) может существенно изменить ситуацию.

Система ДПО – это динамично развивающийся сектор на рынке образовательных услуг, который обладает инновационным потенциалом. Ежегодно в системе дополнительного профессионального образования проходят обучение около 1,5 млн. слушателей, имеющих высшее или среднее профессиональное образование. Однако, учитывая масштабы экономики России, модернизацию производств, появление новых технологий и необходимость регулярного периодического обновления профессиональных знаний специалистов, годовой контингент слушателей должен быть увеличен в несколько раз.

В Концепции социально-экономического развития Российской Федерации [2], определяющей пути развития экономики в долгосрочной перспективе (2008-2020 гг.), одной из стратегических целей государственной политики в области образования поставлена задача повышения доступности качественного образования в соответствии с требованиями инновационного развития экономики и современными потребностями общества. Важная роль в совершенствовании и обновлении знаний специалистов принадлежит дополнительному профессиональному образованию – ключевому элементу всей системы непрерывного профессионального образования. Концепция предусматривает, что при ее реализации особый акцент будет сделан на законодательном обеспечении институциональных и инфраструктурных изменений в области непрерывного образования.

В странах Западной Европы институты дополнительного образования рассчитаны на широкие слои населения без особой прагматической ориентации. В современной России несколько иная ситуация. Развитие системы дополнительного профессионального образования носит во многом конъюнктурный характер, что объясняется радикальными переменами в жизни страны в последние годы. Огромный потенциальный рынок дополнительного профессионального образования в России еще только формируется, но уже требует определения концептуальных направлений инновационного обеспечения и развития.

Сегодня по всей стране действует более 1000 подразделений дополнительного профессионального образования, которые ежегодно обучают (повышение квалификации, профессиональная переподготовка) свыше 400 000 специалистов (Матвеева Т.В., [3]). Ключевая роль в развитии дополнительного профессионального образования сегодня принадлежит ведущим высшим учебным заведениям, на базе которых созданы внутривузовские системы ДПО. Вместе с тем количество учреждений и подразделений, реализующих программы дополнительного профессионального образования, сокращается, что снижает конкуренцию на рынке образовательных услуг.

В новой структуре системы высшего образования дополнительное образование начинает выступать органичной частью, которая «доводит» специалиста до работника с более узким профилем работы после того, как он нашел себя на рынке труда. Этот уже принципиально другая ситуация, и это показывает важность реформирования системы высшего и дополнительного образования. В этой связи возрастает роль развития существующей в России системы дополнительного профессионального

образования. Европа уже вступила в «эпоху знаний» со всеми вытекающими культурными, экономическими и социальными последствиями. Быстро меняются привычные модели образования, работы и самой жизни. Успешный переход к экономике и обществу, основанным на знаниях, должен сопровождаться процессом непрерывного образования – обучение длиною в жизнь (life-long learning). Учение длиною в жизнь в рамках Европейской стратегии занятости определяется как всесторонняя учебная деятельность, осуществляемая на постоянной основе с целью улучшения знаний, навыков, профессиональных компетенций.

До сих пор при формировании политики в области образования учитывалось лишь формальное образование, а остальным двум категориям не уделялось практически никакого внимания. Континуум непрерывного образования делает неформальное и информальное образование равноправными участниками процесса обучения» [4]. По нашему мнению, в системе ДПО должны реализовываться все три вида образовательной деятельности.

Последние 20 лет ДПО является одной из наиболее интенсивно развивающихся подсистем непрерывного образования за рубежом. В экономически развитых странах темпы развития системы ДПО даже превосходят темпы развития традиционной образовательной системы. В большинстве развитых стран в последнее десятилетие была проведена реорганизация системы профессиональной подготовки и переподготовки кадров с целью решения двух основных задач: обеспечение общества компетентными специалистами, способными создавать новейшие технологии, а также предоставление возможности максимальному числу трудоспособных граждан сохранять трудовую активность и избежать безработицы, либо вернуться в сферу активной профессиональной деятельности.

Как известно, сегодня во всех странах мира сложилась практика переподготовки и повышения квалификации специалистов разных возрастных уровней. И это закономерно: требования столь быстро изменяющегося мира таковы, что для полноценного выполнения тех или иных видов деятельности однажды полученного образования не хватает. В переходные периоды развития общества эта закономерность проявляется значительно острее. Не вышло исключением в этом плане и современная Россия. Переподготовка и повышение квалификации различных специалистов объединены у нас в одно общее понятие дополнительного профессионального образования. Отметим и то обстоятельство, что система ДПО в основном ориентирована на уже взрослых людей.

История дополнительного профессионального образования в России берет свое начало в первой половине 20-го века. Созданная еще в 70 – 80-е годы прошлого века, вместе со страной пережившая время распада СССР, последствия кризиса в экономике страны, с 1990 г. функционирующая практически в условиях полного самофинансирования и самоокупаемости, система ДПО сумела выстоять в этих непростых условиях и выйти на новые рубежи развития.

В 1997 г. совместным приказом Минэкономики России и Минобразования России от 17.12.1997 № 176/2535 была проведена реорганизация путем преобразования, присоединения и слияния десяти, а также ликвидации семи отраслевых образовательных учреждений, которая привела к утрате отраслевых образовательных учреждений ДПО в ведущих отраслях промышленности (Волков Ю.Г.) [5].

До конца 90-х годов ДПО развивалось в основном в рамках межотраслевых институтов повышения квалификации специалистов народного хозяйства. В 1994-95гг. началось активное развитие дополнительного образования в учреждениях СПО, ДПО и ВПО. В 2005 г. распоряжением Правительства РФ от 28.06.2005 № 892-р было ликвидировано одно и присоединены к вузам 34 образовательных учреждения ДПО. В 2006 г. распоряжением Правительства РФ от 09.03.2006 № 306-р было реорганизовано путем присоединения 51 федеральное государственное образовательное учреждение ДПО, находящаяся в ведении Рособразо-

вания. Реорганизация путем присоединения к вузам, и ликвидации образовательных учреждений ДПО, как правило, приводили к значительному сокращению или прекращению вообще этого вида образовательной деятельности.

Знаковые изменения в системе ДПО произошли с принятием Федерального закона № 273 от 21.12.2012 «Об образовании в Российской Федерации», в соответствии с которым (Глава 2, Статья 10), образование подразделяется на общее образование, профессиональное образование, дополнительное образование (детей и взрослых) и профессиональное обучение, обеспечивающие возможность реализации права на образование в течение всей жизни, т.е. непрерывное образование. Таким образом, впервые нормативно закреплено понятие непрерывного образования, которое обеспечивает возможность реализации права граждан на образование в течение всей жизни посредством соответствующих дополнительных профессиональных программ, образовательных программ и общеразвивающих программ, реализуемых для взрослых. При этом не предусматривается установления федеральных государственных требований, федеральных государственных образовательных стандартов в отношении дополнительных профессиональных программ, что дает возможность гибко и оперативно обеспечивать соответствие квалификации человека меняющимся условиям профессиональной деятельности и социальной среды. Данным Федеральным законом также введено понятие организации, осуществляющей обучение. Для осуществляющей образовательной деятельности организацией, осуществляющей обучение, в ее структуре создается специализированное структурное образовательное подразделение. Деятельность такого подразделения регулируется положением, разрабатываемым и утверждаемым организацией, осуществляющей обучение (Золотарева И.М.) [6].

Приведем последние нормативные акты. Постановлением Правительства РФ № 295 от 15 апреля 2014 принята государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013 – 2020 годы, одной из задач которой является формирование системы непрерывного образования, подготовки и переподготовки профессиональных кадров, включая развитие региональных систем непрерывного образования. Государственная программа ставит цели: обеспечение высокого качества российского образования в соответствии с меняющимися запросами населения и перспективными задачами развития российского общества и экономики; повышение эффективности реализации молодежной политики в интересах инновационного социально ориентированного развития страны.

Методические рекомендации по стимулированию и поддержке непрерывного образования в субъектах РФ (письмо от 26 декабря 2013 г. № АК-3076/06, письмо от 23 января 2014 № ДЛ-28/06).

Распоряжение Правительства Российской Федерации от 31 марта 2014 года №487-р «Об утверждении комплексного плана мероприятий по разработке профессиональных стандартов». Планом создаются условия для координации деятельности работодателей, образовательных организаций, профсоюзов, государственных органов власти по выработке основных направлений политики в сфере развития профессиональных квалификаций, в том числе на основе разработки современных профессиональных стандартов, повышения эффективности подготовки кадров,

внедрения независимой оценки квалификаций, проведение мониторинга и обобщение лучших практик профессионально-общественной аккредитации образовательных программ и общественной аккредитации организаций.

Кроме того, инструментами государственной политики в сфере образования в последние годы выступили Федеральная целевая программа развития образования, федеральная целевая программа «Русский язык», федеральная целевая программа «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России», приоритетный национальный проект «Образование», национальная образовательная инициатива «Наша новая школа», другие федеральные целевые и ведомственные программы, проекты модернизации образования.

Учреждения, относящиеся к системе ДПО, как и сама эта образовательная система, в разных странах называются по-разному: «продолженное», «постградуальное», «параллельное», «постпрофессиональное», «внеинституциональное», «альтернативное» и т.д. образование. Но, несмотря на расхождение в терминологии, ДПО рассматривается в качестве важного звена в системе непрерывного образования, так как обеспечивает расширение сферы образовательной активности, предоставляя человеку возможность профессионально развиваться и самосовершенствоваться на протяжении всей жизни.

В настоящее время в большинстве развитых стран уже создана широкая сеть организаций, предоставляющих населению дополнительные образовательные услуги и образующих институциональную субъектную структуру ДПО. Все эти учреждения можно разделить на 4 группы:

- 1) вузы и профессиональные учебные заведения;
- 2) профессиональные ассоциации;
- 3) производственные предприятия, работодатели;
- 4) независимые (неформальные) организации.

В рамках каждой указанной группы институциональных субъектов можно выделить большое количество социальных форм и подтипов учреждений. Сложно указать, какой из типов является наиболее эффективным, так как каждый имеет свои достоинства и недостатки в осуществлении ДПО.

Практически все современные модели ДПО, используемые в развитых странах отличаются нестандартностью, вариативностью предлагаемых программ, форм и методов обучения, высокой степенью гибкости и маневренности. Эта маневренность отчасти объясняется множественностью целевых установок ДПО. Такое образование не просто «подготавливает» взрослого человека к конкретной деятельности, но оно неразрывно связано с нею (Кривых С.В.) [7]. Одни дополнительные образовательные программы способствуют преимущественно профессиональному росту и развитию человека, другие – играют роль стимулятора в постановке и достижении новых жизненных целей, третьи – помогают приобрести специфические знания и умения, связанные с переходом в новую возрастную стадию, со сменой жизненных ролей и, таким образом, помогают людям максимально долго сохранять интеллектуальную, трудовую, социальную активность. И, наконец, все дополнительные образовательные программы выполняют роль компенсатора, помогающего процессу социальной адаптации, ускоряющего этот процесс, а, соответственно, выход человека из состояния социальной незащищенности.

Библиографический список

1. Тарасова, Н.П. Оценка вклада базовых показателей в динамику комплексного показателя человеческого потенциала при формировании механизмов устойчивого развития экономических систем / Н.П. Тарасова, Е.Б. Кручина // Менеджмент в России и за рубежом. – 2006. – № 2.
2. Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации [Э/п]. – Р/д: <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=587>
3. Матвеева, Т.В. Дополнительное профессиональное образование в условиях реформирования высшей школы: монография. – Екатеринбург, 2006.
4. Меморандум непрерывного обучения [Э/п]. – Р/д: <http://www.ec.europa.eu/education/policies/llil/life/memoen.pdf>.
5. Волков, Ю.Г. Дополнительное профессиональное образование новый социальный институт в России // Социально-гуманитарные знания. – 2004. – №3.
6. Золотарева, И.М. Приоритеты государственной политики в сфере непрерывного образования взрослых // Дополнительное профессиональное образование о стране и мире. – 2014. – № 3(9).
7. Кривых, С.В. Информационно-аналитическое обеспечение и реализация маркетингового подхода в управлении развитием учреждения дополнительного профессионального образования // Современное постдипломное образование: опыт и перспективы: сб. статей Международной научно-практич. конф. – СПб., 2013.

Bibliography

1. Tarasova, N.P. Ocenka vkladu bazovihkh pokazatelej v dinamiku kompleksnogo pokazatelya chelovecheskogo potenciala pri formirovanii mekhanizmov ustojchivogo razvitiya ehkonomicheskikh sistem / N.P. Tarasova, E.B. Kruchina // Menedzhment v Rossii i za rubezhom. – 2006. – № 2.

2. Koncepcija dolgosrocnogo socialjno-ehkonomicheskogo razvitiya Rossijskoj Federacii [Eh/r]. – R/d: <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=587>
3. Matveeva, T.V. Dopolnitelnoe professionalnoe obrazovanie v usloviyakh reformirovaniya vihshey skolih: monografiya. – Ekaterinburg, 2006.
4. Memorandum neprerivnogo obucheniya [Eh/r]. – R/d: <http://www.ec.europa.eu/education/policies/lll/life/memoen.pdf>.
5. Volkov, Yu.G. Dopolnitelnoe professionalnoe obrazovanie novihykh socialnykh institut v Rossii // Socialno-gumanitarnye znaniya. – 2004. – №3.
6. Zolotareva, I.M. Prioritetih gosudarstvennoy politiki v sfere neprerivnogo obrazovaniya vzroslykh // Dopolnitelnoe professionalnoe obrazovanie o strane i mire. – 2014. – № 3(9).
7. Krivikh, S.V. Informacionno-analiticheskoe obespechenie i realizaciya marketingovogo podkhoda v upravlenii razvitiem uchrezhdeniya dopolnitelnogo professionalnogo obrazovaniya // Sovremennoe postdiplomnoe obrazovanie: opit i perspektiv: sb. statej Mezhdunarodnoy nauchno-praktich. konf. – SPb., 2013.

Статья поступила в редакцию 15.11.14

УДК 377.5+37.068

Tarasov Yu.B., Khudik V.A. FORMING OF CIVIL ACTIVITY REALIZED IN SOCIALLY USEFUL WORK IN STUDENTS. The work studies the pedagogical determinants of efficiency of education and formation of a civic understanding of one's role in life during the professional teaching of youth. The civic activity should be realized in the willingness of young students to participate in works, which are useful for the whole society. The authors of the paper discuss the pedagogical conditions, under which processes of training in an average vocational professional educational institution are successful in the aspect of manifestation of a civic position of pupils. The maturity of a student to act in the society and the idea of his usefulness qualitatively characterizes the formation of moral and ethical and social values of this personality. The work makes a focus on a hierarchical structure of value-related orientations. The process of education is seen as a complex of macrofactors, prolonged in ontogenetic aspect, among which an important role is given to the family and school.

Key words: training, education, students of technical school, civil activity, socially useful activity, pedagogical conditions, moral and social installations of a personality.

Ю.Б. Тарасов, директор Санкт-Петербургского издательско-полиграфического техникума, г. Санкт-Петербург, E-mail: tarasovub@spbpt.ru; **В.А. Худик**, д-р психол. наук, проф. ИПК СПО, г. Санкт-Петербург, E-mail: vkhudik@mail.ru

ВОСПИТАНИЕ ГРАЖДАНСКОЙ АКТИВНОСТИ К УЧАСТИЮ В ОБЩЕСТВЕННО-ПОЛЕЗНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ

В работе анализируются педагогические детерминанты эффективности воспитания и формирования гражданской позиции учащейся молодежи производственным профессиям к их участию в общественно-полезной деятельности. Обсуждаются педагогические условия, при которых процессы воспитания и обучения в среднем специальном профессиональном образовательном учреждении являются успешными в аспекте проявления гражданской позиции учащихся в общественно-полезной деятельности, что качественно характеризует сформированность морально-этических и социальных установок личности.

Ключевые слова: обучение, воспитание, студенты техникума, гражданская активность, общественно-полезная деятельность, педагогические условия, моральные и социальные установки личности.

Обучение и воспитание учащихся средней школы, профессиональных образовательных учреждений предполагает социализацию молодых людей в обществе, проявление ими активной жизненной позиции как граждан родного Отечества. Вопросы воспитания Гражданина становятся приоритетными среди остальных программ учебно-воспитательной работы с учащейся молодежью в период их обучения в средних специальных и высших учебных заведениях. Учеба и становление гражданской активности способствуют дальнейшему личностному развитию.

В истории отечественного и зарубежного образования вопросам воспитания гражданской активности и участию в общественно-полезной деятельности учащейся молодежи уделялось особое внимание (В.Г. Белинский, А. Дистервег, Я.А. Коменский, Я. Корчак, М.В. Ломоносов, И.Г. Песталоцци, Н.И. Пирогов, А.Н. Радищев, Г.С. Сковорода, Л.Н. Толстой, К.Д. Ушинский, В.А. Сухомлинский и др.). Причем проявление гражданственности, как качеств личности, рассматривалось отечественной педагогикой в аспекте морально-физических свойств человека, то есть проявляющих социальную активность и позицию в деле общественно-полезной деятельности, а также патриотической позиции в защите Отечества [1; 3; 5]. Взросление личности подрастающего человека, молодых людей понимается в контексте жизненной позиции, которая в новых меняющихся условиях приобретает следующие черты: преданность делу Отечества; проявление социальной и трудовой активности; этнической то-

лерантности и непримиримости к радикальным и национальным предрассудкам [4; 6].

Профессиональное образование учащейся молодежи – будущих тружеников различных профессий обуславливает потребность не только совершенствования их профессиональной подготовки, но и воспитание молодежи в духе проявления гражданской позиции, патриотизма, что значимо в различных сферах общественной и трудовой жизни нашего общества. Воспитательная работа с учащейся молодежью реализуется на основе принятой в начале XXI в. государственной программы гражданского и патриотического воспитания граждан Российской Федерации. Повсеместная реализация настоящих программ свидетельствует, что сделано за последние десятилетия немало – создана система социального и патриотического воспитания граждан, способная обеспечить решение задач по консолидации общества, поддержанию общественной и экономической стабильности, упрочению единства и дружбы народов Российской Федерации.

Как следует из положений ряда программ, социально-гражданское и патриотическое воспитание направлено на формирование и развитие личности, обладающей качествами гражданина, патриота Родины и способной успешно выполнять гражданские обязанности, быть общественно-полезным субъектом деятельности. В условиях среднего и высшего образования проблема воспитания гражданской позиции, отношения к общественно-полезной деятельности лежит в плоскости создания целевых программ, направленных на формирование у уча-

щейся молодежи адекватных социальных установок, активной жизненной позиции, готовности к защите завоеваний Отечества. В основе целевых программ лежит разработка педагогических технологий, позволяющих реально моделировать условия взаимодействия школы, средних профессиональных заведений и вуза, других социальных институтов – краеведческих общественных организаций, волонтерских движений и др., в деятельности которых отмечается реализация основных принципов гражданского и профессионально-патриотического долга перед гражданами России и государством.

Учащиеся школы, студенты колледжей и вузов, воспринимая и усваивая технологии педагогического воздействия, которые несут в себе тематику воспитания активной гражданской позиции, полезности общественных видов деятельности, обретают стиль жизненных ориентиров будущей профессиональной деятельности, интегрируются в своей непосредственной учебной деятельности, которая становится для них и профессиональным интересом, и мотивационным побуждением к овладению учебой как стилем жизни в познании истоков будущей трудовой деятельности. Условия образовательной среды оказывают существенное влияние на организацию учебной деятельности обучающихся, а навыки учебной деятельности служат детерминантами успешной адаптации, воспитанности и образованности молодых лиц в связи со становлением их гражданской позиции в современном обществе, будущей профессиональной деятельности, отмечает Кривых С.В. [7].

В этой связи актуальными в сфере профессионального обучения и воспитания учащейся молодежи производственным профессиям становятся:

1. Разработка концептуальных основ воспитания гражданской активности к общественно-полезной деятельности у обучающейся молодежи будущим производственным специальностям. Гражданская активность к общественно-полезной деятельности будущих специалистов производственных профессий представляет собой совокупность воспитанных и сформированных когнитивно-личностных характеристик, отражающих ценностное становление к обществу и обуславливающих воспитанность и образованность обучающейся молодежи.

2. Проектирование модели воспитания гражданской активности к общественно-полезной деятельности у обучающейся молодежи производственных профессий. Модель воспитания гражданской активности посредством участия обучающейся молодежи в общественно-полезной деятельности как средства становления будущих специалистов производственных профессий отражает организацию воспитательной работы в образовательном учреждении с учетом:

- внешних и внутренних факторов (социальный заказ на подготовку специалистов данного профиля, ГОС СПО и Квалификационные требования и пр.), оказывающих влияние на специфику профессиональной подготовки специалистов производственных профессий;

- принципов (системности, связи теории с практикой, интегративности, многопрофильности, обратной связи, гуманизации), позволяющих обосновать стратегию воспитания в условиях образовательной организации по подготовке специалистов производственных профессий;

- функций (мировоззренческой, системной, социальной, интегративной), определяющих и гармонизирующих взаимодействие качественно разнообразных свойств и характеристик компонентов модели воспитания на различных этапах профессионального обучения будущих специалистов производственной сферы;

Модель включает следующие компоненты: воспитание и формирование представлений о гражданской активности и общественно-полезной деятельности в аспекте становления социальной зрелости, гражданственности у обучающейся молодежи производственным профессиям.

3. Выявление педагогических условий воспитания гражданской активности у обучающейся молодежи в процессе профессионального обучения и участия в общественно-полезной деятельности на основе изучения индивидуально-личностных характеристик учащихся и специфики их профессионально-предметной подготовки. Комплекс педагогических условий процесса воспитания гражданской активности как средства будущего профессионального становления специалиста производственной деятельности включает: изучение индивидуально-психологических особенностей обучающихся, их представлений о гражданской активности, общественно-полезной деятельности,

выявление особенностей проявления чувств гражданственности и проявления социальной активности как результата воспитанности и образованности; разработку научно-методического обеспечения воспитательного процесса; организацию и создание условий для адаптации обучающихся к реализации себя в общественных видах деятельности; выбор средств воспитания и обучения; организацию самовоспитания и саморазвития профессионально важных и социальных качеств личности как специалистов производственной сферы.

4. Проектирование и научное обоснование программы воспитания гражданской активности к участию в общественно-полезной деятельности обучающейся молодежи производственным профессиям. На основе выделенных педагогических условий апробирована программа воспитания гражданской активности, представляющая собой единую сеть действий учебно-профессиональной и социальной направленности, создающих условия для участия в общественно-полезной деятельности обучающихся производственным профессиям, что имеет значение для становления их гражданской и трудовой активности.

В основе психолого-педагогического обоснования таких программ лежат исходные социальные (общественно-значимые) детерминанты личностного развития обучающихся – формирование иерархической структуры ценностных ориентаций, направленности личности, что определяет отношение молодых людей к окружающему миру, их поведение и нравственно-этические нормы. Процесс воспитания – это не фиксированные во времени и пространстве воздействующие микрофакторы, а пролонгированные в онтогенетическом аспекте влияющие макрофакторы, среди которых особое внимание отводится семье и школе, учебным заведениям среднего профессионального и высшего звена, другим социальным институтам и группам, средствам массовой информации. Интегрированный характер воздействия различных социальных факторов способствует формированию чувств гражданина и патриота своей страны, активного участника в общественной жизни общества и в трудовой деятельности. В то же время, следует отметить, что в реальной жизни нередко наблюдается разобщение в преемственности эффективности профессионального воспитания молодых людей в условиях образовательной или производственной сферы, когда работа по формированию социальной активности молодежи, начатая в учебном заведении, несколько снижается в условиях производственной сферы и на последующих этапах жизненного пути молодых людей.

Роль воспитания будущих тружеников производственной сферы в условиях образовательных учреждений различного уровня остается одной из главных задач образования, итогом которой выступает сформированность у молодых людей активной жизненной позиции, ценностное отношение к общественно-полезной деятельности, готовность к будущей профессиональной деятельности. Формирование позитивных ценностных ориентаций личности и их соотнесение с общественными ценностями, социальной активностью будущих специалистов производственной сферы возможно при вовлечении молодых людей в общественно-полезную деятельность, что требует необходимого обоснования теории и методики профессионального образования, осмысления реализации принципов профессионального воспитания в истории отечественной педагогике и психологии среднего профессионального и высшего образования.

Результаты нашего исследования свидетельствуют, что сочетание различных методов, приемов, средств и организационных форм в процессе общественно-полезной деятельности способствует решению задачи воспитания гражданской активности учащейся молодежи, так как в процессе профессионального воспитания и обучения непосредственно активизируются когнитивно-личностные функции личности, происходит осознание усвоенных научных знаний, умений и навыков, правовых и нравственных норм, моральных ценностей; формирование убеждений и мировоззрения в целом. Речь идет о такой организации общественно-полезной деятельности, при которой воспитание учащихся осуществлялось целенаправленно и систематически, благодаря чему перестройка процесса общественно-полезной деятельности исходила из внутреннего мира учащихся, становилась их потребностно-мотивационной сферой деятельности, в которой учащиеся приобретали не только научные знания, способы действия, но и общественно-ценностный опыт, вырабатывали умения и навыки гражданского деяния.

Таким образом, участие обучающихся в различных видах производственной и общественной деятельности способствовало

ло: 1) накоплению, систематизации и запоминанию информации об окружающей действительности, с которой связана жизнедеятельность и общественная полезность труда; 2) мобилизации физических, психических и социальных функций личности в процессе освоения новых видов трудовой и общественно-полезной

деятельности, развитию интеллектуально-личностных свойств; 3) приобретению опыта социально-личностной ориентации, обеспечивающей позитивную адаптацию в обществе, усвоению норм гражданственности и проявлению личностной позиции в процессе участия в трудовой и общественной жизни общества.

Библиографический список

1. Антология педагогической мысли Древней Руси и Русского государства, XIV–XVII вв. / редкол. тома: С. Ф. Егоров [и др.]. – М., 1985.
2. Антология педагогической мысли России, XVIII век / АПН СССР; редкол.: Г. Н. Волков [и др.]. – М., 1985.
3. Антология педагогической мысли России первой половины XIX века. – М., 1987.
4. Ахayan, Т.К. Мировоззрение и гражданская активность школьников // Педагогика школы. – М., 1977.
5. Беленцов, С.И. Проблема гражданского воспитания в русской педагогике и школе в конце XIX – начале XX вв.: дис. ... канд. пед. наук. – М., 2000.
6. Фельдштейн, Д.И. Психология развития личности в онтогенезе. – М., 1989.
7. Кривых, С.В. Педагогические основы патриотического воспитания школьников / С.В. Кривых, Г.А. Коновалова. – Новокузнецк, 2002.

Bibliography

1. Antologiya pedagogicheskoy mihsli Drevney Rusi i Russkogo gosudarstva, XIV–XVII vv. / redkol. toma: S. F. Egorov [i dr.]. – M., 1985.
2. Antologiya pedagogicheskoy mihsli Rossii, XVIII vek / APN SSSR; redkol.: G. N. Volkov [i dr.]. – M., 1985.
3. Antologiya pedagogicheskoy mihsli Rossii pervoy polovinih XIX veka. – M., 1987.
4. Akhayan, T.K. Mirovozzrenie i grazhdanskaya aktivnost shkolnikov // Pedagogika shkolih. – M., 1977.
5. Belencov, S.I. Problema grazhdanskogo vospitaniya v russkoy pedagogike i shkole v konce KhKh – nachale KhKh vv.: dis. ... kand. ped. nauk. – M., 2000.
6. Feljdshteyn, D.I. Psikhologiya razvitiya lichnosti v ontogeneze. – M., 1989.
7. Krivikh, S.V. Pedagogicheskie osnovih patrioticheskogo vospitaniya shkolnikov / S.V. Krivikh, G.A. Konvalova. – Novokuzneck, 2002.

Статья поступила в редакцию 15.11.14

УДК37.035.7

Chebatarov V.A., Lopoukha A.D. SOCIALIZATION IN THE FORMATION OF THE INDIVIDUAL MILITARY PERSONNEL. The paper examines the basic scientific approaches to socialization, the nature and contents of this social phenomenon. The question about the lack of readiness of the military problems of socialization with deep consideration of the specificity of the Institute of military service. The analysis of dissertation research problems shows that they are dedicated mainly to problems of political, legal, subcultural-consumer socialization of military officers. It is noted that features of the Institute of military service require a deeply specific, complex military socialization of the professional military. Examining theoretical perspectives on socialization, the authors come to the conclusion about the necessity of discussing the consideration of military socialization as a phenomenon of integrating the processes of political, legal, cultural and other areas of socialization of the military. The problems of the technology of military socialization of military people are least developed questions. The authors make a conclusion about the necessity of a deeper development of practical issues of socialization in pedagogy.

Key words: socialization, formation of a person, society as a subject of socialization, military socialization.

В.А. Чебатареv, ВРИО начальника учебно-методического отдела Военного учебно-научного центра Сухопутных войск «Общевойсковая академия Вооруженных Сил Российской Федерации» (филиал), г. Новосибирск, E-mail: chebatarev_vitalii@mail.ru; **А.Д. Лопуха**, д-р пед. наук, проф. каф. военной педагогики и психологии Новосибирского военного института внутренних войск им. генерала армии И.К. Яковлева Министерства внутренних дел России, г. Новосибирск, E-mail: lopoukha@yandex.ru

СОЦИАЛИЗАЦИЯ В ФОРМИРОВАНИИ ЛИЧНОСТИ КАДРОВЫХ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ

В работе анализируются основные научные подходы к социализации личности, сущность и содержание этого социального феномена. Поставлен вопрос о недостаточной разработанности проблем воинской социализации с учетом глубокой специфики института военной службы. Анализ диссертационных исследований проблемы показывает, что они посвящены, в основном, проблемам их политической, правовой, субкультурно-бытовой социализации военнослужащих. Отмечено, что особенности института воинской службы требуют глубоко специфической, комплексной воинской социализации представителей профессиональных военных. Исследовав теоретические представления о социализации авторы приходят к выводу о необходимости постановки проблемы о рассмотрении воинской социализации как феномена интегрирующего процессы политической, правовой, культурно-бытовой и других направлений социализации военнослужащих. Наименее разработаны проблемы технологической воинской социализации военнослужащих. Сделан вывод о необходимости более глубокой разработки практических вопросов социализации в педагогической науке.

Ключевые слова: социализация, становление личности, общество как субъект социализации, воинская социализация.

Анализ широкого круга источников свидетельствует о разнообразных подходах к определению сущности и содержания социализации как социального феномена. Вместе с тем, существует нечто общее в его понимании представителями многих научных школ.

В ходе социализации человек формируется как член общества, к которому он принадлежит. Вполне естественно, что любое общество заинтересовано в формировании у своих граждан социально целесообразных морально-нравственных, интеллектуальных, правовых ценностей, эстетических и физических

идеалов для неконфликтного взаимодействия. Объективно содержание таких ценностей и идеалов существенно отличается у представителей разных рас, этнических групп в зависимости от особенностей их культуры, исторических традиций, социального устройства, особенностей окружающей природной среды. Более того, весьма существенно разнятся идеалы и ценности представителей разных социальных, профессиональных, конфессиональных групп в одном и том же государственном образовании.

Вопросы социализации наиболее глубоко исследуются в рамках социологической науки (особенно социологии права и девиантного (отклоняющегося) поведения), социальной педагогики и психологии, политологии. Вместе с тем, практика социализации свидетельствует о том, что ее практическое осуществление ведется в рамках педагогики (воспитание, обучение, развитие, педагогизация воспитательной среды и т.д.). Сказанное заинтересовало нас со следующих позиций – уточнить, насколько глубоко исследован педагогической наукой этот сегмент образовательной деятельности, отражен на уровнях разработки теории и методики организации педагогического труда в области социализации в целом и отдельных профессиональных группах, в частности.

Изучение перечня защищенных по проблемам социализации диссертаций на сайте Российской государственной библиотеки свидетельствует о том, что при достаточно большом их количестве (245 работ) они посвящены, в основном, разработке теоретических проблем социализации. Основное количество защит проведено по социологическим наукам (113 работ), педагогическим наукам (62 работы), политическим наукам (22 работы), экономическим наукам (9 работ), психологическим наукам (6 работ). Анализ областей научных интересов диссертантов в исследовании социализации представителей различных профессиональных групп свидетельствует о рассмотрении в основном научных проблем политической, правовой, профессиональной социализации представителей различных групп. К основным видам социализации так же относят полоролевую, этническую, конфессиональную, субкультурно-групповую социализацию. Сегодня достаточно глубоко рассматриваются и процессы идеологический, экономической и духовной социализации. Гораздо менее глубоко разработаны проблемы социализации военнослужащих (впрочем и в этих исследованиях речь идет в основном об их политической, правовой, этнической и субкультурно-групповой социализации).

Интересно то, что практике воинской социализации не посвящено ни одной (!) диссертации, а ее практика в военных вузах Министерства обороны РФ практически не исследована. Это, безусловно, делает выяснение проблем воинской социализации в условиях нарастания военных угроз особенно актуальным.

Сказанное делает актуальным при разработке проблем воинской социализации курсантов военных вузов выявление основных научных подходов к социализации, ее сущности и содержания как специфического социального феномена. В современном обществе возникают многочисленные конкурирующие потоки социализации, которые борются между собой и зачастую противостоят государству и обществу. Личность формирует свой жизненный выбор исходя из индивидуальной оценки этих конкурирующих социализационных процессов, определяя собственные приоритеты и выбор тех или иных ценностей, поведенческих стандартов, областей предпочтительной профессиональной деятельности.

По мнению Д.Д. Невирко, «социализацию человека необходимо понимать как интегральный процесс, включение его в систему социальных отношений и приобретение профессионально и общественно значимых черт» [1, с. 73]. В ходе него вырабатывается профессионально ориентированная позиция личности, формируются качества, обеспечивающие выполнение социальной роли в соответствии с приобретенным статусом.

Человек в ходе социализации сознательно усваивает готовые формы и способы социальной жизни, вырабатывает смыслообразующие ценностные ориентации. Как считает К.В. Рубчевский, социализация это «важнейшая составляющая процесса развития личности, его стержень и позитивный элемент» [2, с. 88].

В ходе социализации существуют двусторонние связи личности и общества. Последнее наделяет человека определенным набором свойств и качеств, представляя возможность получить конкретную социальную роль. Личность при этом включается в социальные (в том числе профессиональные) процессы, осваивает нормы и ценности данного общества (социальной группы),

приобретает социальный опыт, формирует при этом смыслообразующие установки и ценности, личностные убеждения, что способствует воспроизводству существующих социальных (в том числе воинских) отношений. По мнению Г.В. Осипова «социализация – это процесс интеграции индивида в общество, в различные типы социальных групп и социальных структур, в различные действия социальных норм и ценностей, на основе которых формируются социально-значимые черты личности» [3, с. 329].

В политологии сущность социализации рассматривается как «приобщение к социальному опыту, накопленному предшествующими поколениями людей. В процессе социализации формируется жизненная позиция на основе усвоения социального опыта. Особую роль в этом процессе играет культура» [4, с. 424]. С позиций психологической науки «социализация личности представляет процесс формирования личности в определенных социальных условиях, процесс усвоения человеком социального опыта, в ходе которого человек преобразует социальный опыт в собственные ценности и ориентации, избирательно вводит в свою систему поведения те нормы и шаблоны поведения, которые приняты в обществе и группе» [5, с. 97].

По мнению В.В. Касьянова, социализация это «процесс формирования личности, в ходе которого индивид усваивает умения, образцы поведения и установки свойственные его социальной роли... в ходе социализации человек преобразует ценности своего окружения в свои собственные» [6, с. 161].

В социальной педагогике социализация рассматривается как «процесс социального влияния на личность под воздействием стихийных, относительно регулируемых и целенаправленных условий с целью усвоения ей общественных норм, ценностей, смыслов и личностно значимых качеств, способов поведения, позволяющих выявить свои индивидуальные особенности и возможности, использовать их в окружающей среде» [7, с. 65].

По мнению Л.В. Мардахаева «Социализация – это процесс становления личности, усвоения индивидом языка социальных ценностей и опыта (норм, установок, образцов поведения), культуры, присущих данному обществу, социальной общности, группе, воспроизводство и обогащение им социального опыта» [8].

Анализируя вышеприведенные определения сущности социализации можно прийти к выводу о том, что они соответствуют пониманию явления социализации первыми авторами этого термина. Так, Э. Гиддинс понимал социализацию как «развитие социальной природы или характера индивида» [9, с. 47]. (Речь шла о приспособлении индивида к требованиям общества).

Т. Парсонс определял социализацию как «совокупность процессов, посредством которых люди становятся членами системы социальной общности и устанавливают определенный социальный статус» [10, с. 173]. Им была разработана «Теория социального действия», в которой делался вывод о том, что «система социальных отношений, в которую включено действующее лицо не просто имеют ситуационное значение, а непосредственно образует саму личность» [11, с. 460].

При этом он полагал, что формируемые в ходе социализации качества личности определяются ролями, занимаемыми индивидом, а он выбирает социальные роли, соответствующие структуре его личности. При этом Т. Парсонс считал – ценности и нормы – это ценностное содержание самой личности. Следовательно, они могут использоваться в качестве индикаторов социализированности личности.

Значимой является и «нормативно-ценностная система внешних стимулов», регулирующих действия и внутреннюю структуру всех принадлежащих одному культурному полю деятелей» [12, с. 22]. Отметим сказанное, поскольку «внешние символы», ритуалы и традиции – один из основных инструментов воинской социализации, цель которой – формирование служебно-боевых качеств военнослужащего в соответствии с должностными предназначением, достижением им полного соответствия своему статусу (для курсантов – офицерскому) для успешного вхождения в должность (исполнения социальной роли). В силу сказанного, воинская социализация офицера (особенно развитие его ценностно-мотивационных структур, подготовка в качестве специалиста в области военного управления, развитие военно-профессиональных компетенций) имеет в военных вузах МО РФ глубокие особенности. В условиях транзитивного общества социализация кадровых военных зачастую подвержена глубоким трансформациям. (Р. Мертон считает их анонимиями ценностно-нормативной системы общества, в частности, между традиционными социальными целями и институциональными целями их достижения). Мертон полагал, что «в процессе со-

циализации личность может, либо приспосабливаться к такому дисбалансу принимая социальные ценности и нормы, либо отклоняясь от них, нарушая правомерные пути удовлетворения потребностей» [13, с. 202-203].

Н. Смелзер трактует социализацию как «передачу от поколения к поколению культуры общества» [14, с. 43]. Он считает, что социализация происходит в процессе принятия верований, норм и правил, усвоения социальных ценностей и разделения определенных идеалов. Прекращение социализации в его мнении приводит к гибели культуры. Данный вывод для нашего исследования особенно значим, поскольку позволяют научно осознать причины упадка воинской культуры после событий 1917 и 1991 годов, связанные с глубокой трансформацией основных структур социализации.

По мнению Н. Смелзера, основными функциями социализации является обеспечение связи между индивидами, обеспечение сохранения обществ. «Социализация не только дает нам возможность общаться между собой посредством освоенных социальных ролей. Она также обеспечивает сохранение общества. Хотя количество его членов постоянно меняется, так как люди рождаются и умирают, социализация способствует сохранению самого общества, прививая новым гражданам общепринятые идеалы, ценности, образцы поведения» [14, с. 95].

Общество направляет социализацию личности в нужном ему ключе, объекты социализации чаще стремятся к адаптации. Отмечая это, Смелзер констатирует, что «стремления к конформизму – скорее правило, чем исключение. Это объясняется двумя причинами: ограниченными возможностями человека и ограничениями, обусловленными культурой» [14, с. 96]. Этот вывод так же значим для воинской социализации, поскольку и психофизиологические возможности обучаемых и канва военной культуры офицера определяют ведущую модель воинской социализации в военных вузах, специфику идеалов, ценностей, традиций и норм повседневной деятельности.

В российской социологии и социальной психологии наибольший вклад внесен Г.Н. Андреевой [15], В.А. Ядовым [16], Г.В. Осиповым [3], Б.Г. Ананьевым [17], В.Г. Харчевой [18]. Наиболее глубокие исследования проблем правовой социализации принадлежат О.В. Степанову [19] и П.А. Самыгину [20]. В последние годы психологическая, политическая и правовая социализация военнослужащих стала темой ряда исследований [21; 22; 23], которые используют ее проблемы в современных условиях

и являются, на наш взгляд, значимыми в определении сущности и содержания воинской социализации как интегративного ядра социализации военнослужащих.

С учетом проблемы исследования, для нас безусловно важной была концепция социализационной нормы, разработанная А.И. Ковалевой [24, с. 110] и О.О. Намлинской, исследовавшими противоречивые особенности идентификации русской молодежи [25].

В социализации курсантов военных вузов отдельные особенности познавательной деятельности исследовались М.В. Лихачевым [26], регуляции дисциплинарных отношений – А.Л. Забарой [27].

С позиций определения теоретических основ воинской социализации для нас наиболее значимыми являются идеи Т. Парсонса, Р. Мертона, Н. Смелзера, Г.В. Осипова, Л.В. Мардахаева.

Анализ вышесказанного приводит к выводам о том, что:

а) в области политологии, социологии, юридической науки, психологии не существует единого подхода к определению сущности и содержания социализации, большинство научных исследований указанной проблемы носит теоретико-аналитический характер описания по итогам эмпирических исследований состояния отдельных свойств личности социализируемых;

б) проблема воинской социализации на данный момент в вышеперечисленных науках не исследовалась;

в) существует достаточно консолидированное мнение о том, что практика социализации курсантов (обучение, воспитание, развитие, формирование воинских качеств и ценностей, нормирование социализационных процессов) в педагогической науке исследована недостаточно, хотя именно она определяет успешность воинской социализации.

Подведем итог:

1. Сущность социализации в общем плане состоит во всесторонней подготовке личности к исполнению социальных ролей, достижению полного социального статуса и включении человека в социальные институты и процессы.

2. Воинская социализация – важнейшая, интегрирующая, системообразующая составляющая социализации военнослужащих.

3. Социализация личности и ее включение в социальные институты, группы и процессы имеет специфику, которая должна полно учитываться в моделях и технологиях социализации.

Библиографический список

- Невирко, Д.Д. Особенности социализации личности в авторитарных институтах России 90-х годов (опыт социологического анализа специфики профессиональной подготовки кадров органов внутренних дел): монография. – Красноярск, 1999.
- Рубчевский, К.В. Общество и человек: феномен социализации личности на рубеже второго и третьего тысячелетий: монография. – Красноярск, 2003.
- Осипов, Г.В. Социология и социальное мифотворчество: монография. – М., 2002.
- Желтов, В.В. Основы политологии: учеб. пособ. – Ростов-на-Дону, 2004.
- Полянцева, О.И. Психология: учеб. пособ. – Ростов-на-Дону, 2002.
- Касьянов, В.В. Основы социологии и политологии: учеб. пособ. – Ростов-на-Дону, 2005.
- Иванов, А.В. Социальная педагогика: учеб. пособ. / А.В. Иванов [и др.]; под общ. ред А.В. Иванова. – М., 2010.
- Мардахаев, Л.В. Социальная педагогика: учебник. – М., 2005.
- Giddings, F.H. The Theory of Socialization: A Syllabus of Sociological Principles for the Use of College and University Classes. New York; London, MacMillan & Co., Ltd. xiv, 1897.
- Парсонс, Т.О структуре социального действия. – М., 2000.
- Парсонс, Т. Система координат действия и общая теория систем действия: культура, личность и место // Американская социологическая мысль. – М., 1996.
- Примаков, В.Л. Социализация офицера в условиях военной службы. – М., 2000.
- Девятко, И.Д. Мертоновский корректив к парсоновской версии структурного функционализма // Очерки истории теоретической социологии XX столетия. – М., 1994.
- Смелзер, Н. Социология: учебник. – М., 1994.
- Андреева, Г.М. Социальная психология: учебник. – М., 2001.
- Ядов, В.А. Становление личности: Общественное и индивидуальное // Социологические исследования. – 1986. – № 3.
- Ананьев, Б.Г. О психологических эффектах социализации // Человек и общество. – 1971. – Вып. 9.
- Харчева, В.Г. Основы социологии: учеб. пособ. – М., 1999.
- Степанов, О.В. Социология права: учебное пособие / О.В. Степанов, П.С. Самыгин. – Ростов-на-Дону, 2006.
- Самыгин, П.С. Девиантное поведение молодежи. – Ростов-на-Дону, 2006.
- Козырь, В.И. Правовая социализация учащихся системы высшего военного образования: дис. ... канд. соц. наук. – Ставрополь, 2002.
- Лигинчук, Г.Г. Социальные стереотипы как фактор политической социализации военнослужащих Вооруженных Сил Российской Федерации: дисс. ... канд. полит. наук. – М., 2005.
- Ровенских, О.А. Педагогическая технология процесса адаптации военнослужащих к условиям профессиональной деятельности: дис. ... канд. пед. наук. – Калининград, 2011.
- Ковалева, А.И. Концепция социализации молодежи: нормы, отклонения, социализационная траектория // Социс. – 2003. – № 1.
- Намлинская, О.О. Русская идентичность в молодежной среде // Знание. Понимание. Умение. – 2006. – № 2.
- Лихачев, М.В. Познавательная деятельность как сфера социализации курсанта в военном училище: автореферат дис. ... канд. соц. наук. – М., 1995.
- Забара, А.Л. Социальная регуляция дисциплинарных отношений в ВС РФ: автореф. дис. ... канд. соц. наук. – М., 1998.

Bibliography

1. Nevirko, D.D. Osobennosti socializatsii lichnosti v avtoritarnykh institutakh Rossii 90-kh godov (opit sociologicheskogo analiza specifik professional'noy podgotovki kadrov organov vnutrennikh del): monografiya. – Krasnoyarsk, 1999.
2. Rubchevskiy, K.V. Obthestvo i chelovek: fenomen socializatsii lichnosti na rubezhe vtorogo i tret'ego tihsyacheletiy: monografiya. – Krasnoyarsk, 2003.
3. Osipov, G.V. Sociologiya i social'noe mifotvorchestvo: monografiya. – M., 2002.
4. Zheltov, V.V. Osnovniy politologii: ucheb. posob. – Rostov-na-Donu, 2004.
5. Polyanceva, O.I. Psikhologiya: ucheb. posob. – Rostov-na-Donu, 2002.
6. Kasjanov, V.V. Osnovniy sociologii i politologii: ucheb. posob. – Rostov-na-Donu, 2005.
7. Ivanov, A.V. Social'naya pedagogika: ucheb. posob. / A.V. Ivanov [i dr.]; pod obsh. red A.V. Ivanova. – M., 2010.
8. Mardakhaev, L.V. Social'naya pedagogika: uchebnik. – M., 2005.
9. Giddings, F.H. The Theory of Socialization: A Syllabus of Sociological Principles for the Use of College and University Classes. New York; London, MacMillan & Co., Ltd. xiv, 1897.
10. Parsons, T.O. strukture social'nogo deystviya. – M., 2000.
11. Parsons, T. Sistema koordinat deystviya i obethaya teoriya sistem deystviya: kul'tura, lichnost' i mesto // Amerikanskaya sociologicheskaya mihslj. – M., 1996.
12. Primakov, V.L. Socializatsiya oficera v usloviyakh voennykh sluzhbi. – M., 2000.
13. Devyatko, I.D. Mertonovskiy korrekativ k parsonovskoy versii strukturnogo funktsionalizma // Ocherki istorii teoreticheskoy sociologii XX stoletiya. – M., 1994.
14. Smelzer, N. Sociologiya: uchebnik. – M., 1994.
15. Andreeva, G.M. Social'naya psikhologiya: uchebnik. – M., 2001.
16. Yadov, V.A. Stanovlenie lichnosti: Obthestvennoe i individual'noe // Sociologicheskie issledovaniya. – 1986. – № 3.
17. Anan'ev, B.G. O psikhologicheskikh ehffektakh socializatsii // Chelovek i obthestvo. – 1971. – Vihp. 9.
18. Kharcheva, V.G. Osnovniy sociologii: ucheb. posob. – M., 1999.
19. Stepanov, O.V. Sociologiya prava: uchebnoe posobie / O.V. Stepanov, P.S. Samihgin. – Rostov-na-Donu, 2006.
20. Samihgin, P.S. Deviantnoe povedenie molodezhi. – Rostov-na-Donu, 2006.
21. Kozhirj, V.I. Pravovaya socializatsiya uchastnikhsya sistemih vihshego voennogo obrazovaniya: dis. ... kand. soc. nauk. – Stavropolj, 2002.
22. Liginchuk, G.G. Social'niye stereotipih kak faktor politicheskoy socializatsii voennosluzhathikh Vooruzhennikh Sil Rossiyskoy Federacii: diss. ... kand. polit. nauk. – M., 2005.
23. Rovenskikh, O.A. Pedagogicheskaya tekhnologiya processa adaptatsii voennosluzhathikh k usloviyam professional'noy deyatel'nosti: dis. ... kand. ped. nauk. – Kaliningrad, 2011.
24. Kovaleva, A.I. Konceptiya socializatsii molodezhi: normih, otkloneniya, socializatsionnaya traektoriya // Socis. – 2003. – № 1.
25. Namlinskaya, O.O. Russkaya identichnost' v molodezhnoy srede // Znanie. Ponimanie. Umenie. – 2006. – № 2.
26. Likhachev, M.V. Poznavatel'naya deyatel'nost' kak sfera socializatsii kursanta v voennom uchilithe: avtoreferat dis. ... kand. soc. nauk. – M., 1995.
27. Zabara, A.L. Social'naya regul'yatsiya disciplinarnykh otnosheniy v VS RF: avtoref. dis. ... kand. soc. nauk. – M., 1998.

Статья поступила в редакцию 15.11.14

УДК 378

Volkova N.V. WORKING-OUT AND REALIZATION OF PEDAGOGICAL ACTIVITY FORMATION MODEL IN THE PROCESS OF STUDENTS' PREPARATION. The article deals with the investigation problem of the pedagogical activity formation in the process of students' education. The author defines her research goal as task of how to work out and realize a pedagogical model of forming activity. Pedagogical modelling is considered by the author as one of the investigating methods of the above mentioned problem. The article singles out a theoretical background of the pedagogical activity formation model. Working-out and formation of the above model is put into the basis of the hypothesis. The author accentuates his attention on the structure of the pedagogical activity formation model, singles out and exposes vertical and horizontal structures of the pedagogical model for forming activity. The change of quality in the students' education is considered a general result of working-out and realization of pedagogical activity formation model.

Key words: model, formation, pedagogical activity, preparation, students, educational event, eventive planning.

Н.В. Волкова, канд. пед. наук, доц. каф. педагогики Алтайской гос. академии образования им. В.М. Шукшина, г. Бийск, E-mail: VolkovaNVI@yandex.ru

РАЗРАБОТКА И РЕАЛИЗАЦИЯ МОДЕЛИ СТАНОВЛЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ

В статье описаны подходы к разработке и этапы реализации модели становления педагогической деятельности в процессе подготовки студентов. Формулируются теоретические основания и гипотеза, положенные в основу разработки модели. Выделяются вертикальная и горизонтальная структуры модели. Вертикальная структура (разработка модели) представляет этапы и логику становления педагогической деятельности студентов. Горизонтальная (реализация модели) структура – условия, средства, формы и результаты, имеющие особенности на каждом этапе становления педагогической деятельности. В работе сформулирован общий результат разработки и реализации модели становления педагогической деятельности в подготовке, которым является изменение качества подготовки студентов к педагогической деятельности.

Ключевые слова: модель, становление, педагогическая деятельность, подготовка, студенты, образовательное событие, событийное проектирование.

Исследование *проблемы* становления педагогической деятельности в подготовке студентов позволило зафиксировать следующие ее аспекты:

- необходимость изменений в подготовке к педагогической деятельности;
- подготовка студентов к педагогической деятельности связывается с формированием готовности к ней, но не с открытиями, смыслами, отношениями;

- обоснование подготовки как становления педагогической деятельности;

- выделение и обоснование образовательных событий как условия становления педагогической деятельности;
- обоснование влияния образовательных событий на качество подготовки к педагогической деятельности.

В качестве одного из методов исследования в решении обозначенных проблем мы в своём исследовании использовали

педагогическое моделирование, в частности, модель предназначена для проектирования формирующего педагогического эксперимента по становлению педагогической деятельности в процессе подготовки студентов.

Теоретические основания модели

- Педагогическая деятельность в подготовке студентов – процессуальное понятие, она не может быть заданной и присвоенной студентами как данное, «застывшее». Педагогическая деятельность открывается, порождается, становится в процессе подготовки студентов.

- Процесс становления педагогической деятельности – это открытие студентами предметности педагогической деятельности; порождение личностных смыслов педагогической деятельности; порождение ценностно-смысловых отношений в педагогической деятельности; накопление и обогащение опыта личных действий; порождение рефлексии в педагогической деятельности.

- Становление педагогической деятельности для студента является образовательным процессом, поскольку, участвуя в процессе становления, будущий педагог образует личностные смыслы, личное отношение к педагогической деятельности.

- Образовательные события выступают условием становления педагогической деятельности, поскольку (как показывает эмпирическое исследование) именно в образовательных событиях студент открывает предметность педагогической деятельности, её смыслы. В результате феноменологического анализа Гуманитарной школы установлено, что определённая организация взаимодействия участников совместной деятельности, их вовлечённость в организацию такого рода деятельности может выступать образовательным событием для её участников [1].

- Событийное проектирование выступает средством организации образовательных событий. Мы вводим понятие «событийное проектирование» с целью различения с понятием «педагогическое проектирование» и выделения особенностей первого. Характеристиками (особенностями) событийного проектирования выступает совместная деятельность участников, вовлечённость участников в эту деятельность, инициирование своих действий, выбор позиции участия в деятельности; рефлексия собственной образовательной деятельности.

- Результатом становления педагогической деятельности студентов выступает изменение качества подготовки студентов. Качество подготовки характеризуется: изменениями представлений и отношения студентов к предметности педагогической деятельности; открытием личных смыслов педагогической деятельности; порождением опыта личного действия; порождением рефлексии в педагогической деятельности.

В основу разработки и реализации модели становления педагогической деятельности в процессе подготовки студентов положена следующая гипотеза:

- Подготовка студентов должна быть организована как становление педагогической деятельности.

- Условием становления педагогической деятельности выступает образовательная событийность.

- Становление педагогической деятельности определяется изменениями качества подготовки студентов.

Гипотеза определила структуру, этапы, содержание разработки и реализации модели становления педагогической деятельности в подготовке студентов.

Модель становления педагогической деятельности в подготовке студентов представлена вертикальной и горизонтальной структурами. Вертикальная структура отражает последовательность (этапы, логику) становления педагогической деятельности в процессе подготовки студентов. Горизонтальная структура – условия, средства, формы, результаты становления педагогической деятельности в подготовке.

Вертикальная структура модели

В основание логики, этапов подготовки студентов мы полагаем те характеристики педагогической деятельности, которые актуализируются у студентов под влиянием образова-

тельных событий и характеризуют становление педагогической деятельности [1]. На каждом этапе становления педагогической деятельности ведущей выступает какая-то одна характеристика педагогической деятельности, порождаемая образовательной событийностью. Другие характеристики являются «сквозными», сопровождающими, например: опыт личных действий, порождение рефлексии в педагогической деятельности, ценностно-смысловые отношения, личностные смыслы. На каждом последующем этапе становления уже проявившиеся характеристики педагогической деятельности обогащаются, расширяются; приобретают характер полных, обобщённых.

Этапы становления педагогической деятельности: 1-й этап – актуализация предметности педагогической деятельности, первый опыт личных действий студентов-первокурсников. 2-й этап – порождение личного отношения к предметности педагогической деятельности, порождение рефлексивного отношения к педагогической деятельности, расширение опыта личных действий студентов 2-го курса. 3-й этап – открытие личных смыслов педагогической деятельности, развитие рефлексивного отношения к педагогической деятельности, расширение опыта личных действий студентов 3-го курса. 4-й этап – порождение ценностно-смысловых отношений в контексте педагогической деятельности, расширение предметности педагогической деятельности, развитие рефлексивного отношения к педагогической деятельности, расширение опыта личных действий студентов 4-го курса. 5 этап – обогащение личных смыслов педагогической деятельности, расширение предметности педагогической деятельности, развитие рефлексивного отношения к педагогической деятельности, расширение опыта личных действий студентов 5-го курса.

Горизонтальная структура модели. Ведущим условием становления педагогической деятельности на всех этапах подготовки выступает организация образовательных событий [1]. На каждом из этапов подготовки организации образовательных событий обеспечивается (характерными для каждого этапа) условиями, средствами, формами и имеет свои результаты.

Основными средствами реализации модели становления педагогической деятельности в подготовке выступают локальные образовательные события, событийное проектирование в самостоятельной работе студентов, рефлексия студентами собственной педагогической деятельности. На каждом этапе становления педагогической деятельности каждое средство соотносится с исследовательской задачей, содержанием подготовки и имеет особенности использования. Так, рассматриваемое в качестве средства, событийное проектирование в самостоятельной работе студентов на первом курсе выполняет задачу актуализации предметности педагогической деятельности, реализуется в контексте учебных модулей «Введение в педагогическую деятельность. Общие основы педагогики. Теория обучения». При этом событийное проектирование в самостоятельной работе реализуется через образовательные проекты «Учитель», «Урок»; исследовательский проект «Детство, как самоценный период развития человека».

На разных этапах реализации модели используются следующие формы становления педагогической деятельности: Гуманитарная школа (при педагогическом вузе); образовательные проекты в образовательных организациях города; сопровождающий курс «Событийное проектирование: теория и практика»; обобщающий курс «Педагогическая деятельность: предметность, смыслы, личный опыт»; курсовое и дипломное проектирование; педагогические практики; студенческая научно-исследовательская лаборатория «Методология проектного обеспечения образовательной практики». Общим результатом реализации модели становления педагогической деятельности в подготовке является изменение качества подготовки студентов к педагогической деятельности. Завершающим этапом разработки и реализации модели становления педагогической деятельности в подготовке студентов выступают – диагностика, анализ и оценка результатов.

Библиографический список

1. Волкова, Н.В. Влияние образовательных событий на становление педагогической деятельности в процессе подготовки студентов: монография. – Бийск, 2014.

Bibliography

1. Volkova, N.V. Vliyaniye obrazovatelnykh sobytiy na stanovleniye pedagogicheskoy deyatelnosti v processe podgotovki studentov: monografiya. – Bijiysk, 2014.

Статья поступила в редакцию 15.11.14

УДК 378.637

Volohov S.P. CROSS-CULTURAL SUPPORT OF TEACHER TRAINING EDUCATION DEVELOPMENT IN TRANSBOUNDARY TERRITORY OF THE GREATER ALTAI. The article is devoted to the internationalization of higher education in transboundary territory of the Great Altai – the border regions of Russia, Kazakhstan, Mongolia and China. The article presents an experience in the development of cross-border model of teacher training education by the Altai State Pedagogical Academy. The researcher of the project tells about the necessity to create ethno-cultural centers in the pedagogical higher educational institution, which would give cross-cultural support to the implementation of international scientific and educational programs into practice. The author analyzes the possible approaches of cross-cultural activity in a pedagogical higher educational institution with reference to the Center of the Kazakh language and culture in the Altai State Pedagogical Academy. The author of the paper mentions that the idea of joining Bologna system in education is partly over, when some ideas are already realized and work. He sees another tendency in education, which is about coming back to educational systems of the countries of pro- and post-Soviet space.

Key words: internationalization of education, transborder education, the Greater Altai, ethnocultural competence, cross-cultural support, ethno-cultural center.

С.П. Волохов, доц. каф. философии и культурологии ФГБОУ ВПО «Алтайская гос. педагогическая академия», г. Барнаул, E-mail: volohov@uni-altai.ru

КРОСС-КУЛЬТУРНОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ТРАНСГРАНИЧНЫХ РЕГИОНАХ БОЛЬШОГО АЛТАЯ

В статье рассматривается понятие «интернационализация высшего образования» как стратегия развития высшей школы. Актуализируется понимание процесса интернационализации высшего образования в трансграничье Большого Алтая – приграничные регионы России, Казахстана, Монголии и Китая. Представлен опыт развития модели трансграничного педагогического образования в контексте кросс-культурной деятельности подразделений Алтайской государственной педагогической академии. Автор приходит к выводу, что для интернационализации высшего образования в трансграничье Большого Алтая требуется соответствующее научно-образовательное сопровождение, в первую очередь, за счет сотрудничества высших школ приграничных регионов.

Ключевые слова: интернационализация образования, трансграничное образование, Большой Алтай, этнокультурная компетентность, кросс-культурное обеспечение, этнокультурный центр.

Современная высшая школа стратегию своего развития рассматривает в международном измерении, что обусловило актуальность вхождения в научный оборот такого понятия, как «интернационализация высшего образования». Из множества существующих определений можно выделить главное – это развитие региональных систем образования, приемлемых для многих стран мира [1, с. 187]. В настоящее время в зарубежной и отечественной науке состоялись исследования по изучению предпосылок, условий, тенденций и технологий развития интернационализации высшего образования [2; 3]. Остановимся подробно на рассмотрении такого аспекта, как «трансграничное образование».

В современной науке до сих пор нет устоявшегося подхода в понимании трансграничного образования, однако можно выделить его технологический и географический ракурсы. В частности, Г. Лукичев трактует трансграничное (транснациональное) образование как «все виды программ, или курсов обучения, или образовательных услуг, включая дистанционное образование, при осуществлении которых обучаемые находятся в другой стране, нежели та, где расположен вуз, присваивающий квалификацию. Программы могут принадлежать образовательной системе зарубежной страны или быть реализованы независимо от какой-либо национальной системы образования» [3, с. 73]. Как видим, данное определение отражает технологию организации трансграничного образования. В то же время, как подчеркивают некоторые авторы, в сфере образования отмечается и тенденция к регионализации, когда развитие системы образования актуализируется под углом зрения социально-экономических и политических интересов и потребностей регионов [4, с. 29-32]. В качестве примера в межнациональном (континентальном) масштабе часто приводится единое европейское образовательное пространство, объединенное Болонским процессом, конкурирующее с Североамериканским образовательным пространством. На наш взгляд, две приведенные трактовки не исключают друг друга, но в русле заявленной тематики следует акцентировать внимание на трансграничном образовании в контексте регионализации образовательных систем.

Пережив увлеченность «болонской идеей», отчасти воплотив отдельные её элементы в собственной практике, в

российской системе высшего образования в последние годы активизируется движение к образовательным системам стран про- и постсоветского пространства. В азиатской части России большую актуальность обретает региональное сближение, институционально оформляющееся в тренде «Большого Алтая» с участием приграничных регионов России, Казахстана, Монголии и Китая. Представители российского руководства неоднократно подчеркивали важность сотрудничества по вопросам торговли, промышленности, энергетики, транспорта, туризма в пределах «Большого Алтая» [5].

Для обеспечения процессов социально-экономической интеграции в порубежье «Большого Алтая» требуется соответствующее научно-образовательное сопровождение, в первую очередь, за счет сотрудничества высших школ приграничных регионов. Современный вуз, как известно, выполняет функцию регуляторов в развитии всех социальных структур и процессов. В связи с этим в последние годы формируются модели трансграничного образования, в частности, модели межрегионального объединения – «Совет ректоров высших учебных заведений Большого Алтая», «Университет стран-участниц ШОС».

Особую роль в обеспечении процессов интеграции выполняют вузы, осуществляющие подготовку педагогических кадров, т.к. при их непосредственном участии в регионах формируется и развивается первичный интеллектуальный, профессиональный, культурно-образовательный потенциал, выполняются различные «социальные заказы». Поэтому закономерным явилось создание в 2012 г. «Ассоциации педагогических вузов Казахстана и России по развитию трансграничного образования». В настоящее время в Ассоциацию входят педагогические вузы: с казахстанской стороны – вузы Семейского региона и Павлодарской области, с российской – вузы Алтайского края, Новосибирской, Омской и Томской областей и Башкирии [6].

В рамках вышеназванных моделей трансграничного образования осуществляется сотрудничество по вопросам подготовки педагогических кадров, реализации совместных научно-исследовательских, культурно-просветительских проектов, издания научной и учебно-методической литературы и т.д. Однако данная работа требует соответствующего кросс-культурного сопровождения.

Следует отметить, что под кросс-культурностью в гуманитарных науках понимают особую среду взаимоотношений, возникающую на перекрестке культур и создающую некую самостоятельную культуру [7]. Кросс-культурный подход, методически апробированный в социально-психологических исследованиях, позволяет осуществить сравнение представителей двух и более культурных групп по схожим параметрам. В результате проведенного сравнения вырабатываются не просто рекомендации, а формируется среда адекватных межкультурных взаимодействий [8].

Вузы, участвующие в реализации трансграничных научно-образовательных проектов, столкнулись с необходимостью создания на своих площадках кросс-культурных центров, деятельность которых была бы направлена на гармонизацию взаимоотношений национальных представителей по основным языковой, культурно-традиционной, духовно-религиозной, художественной, научно-образовательной практик. Во многих вузах Алтая российской стороны в последние годы получили развитие центры, представляющие язык и культуру казахского, китайского, монгольского народов.

Необходимо заметить, в российском педагогическом образовании в последние годы особую актуальность приобретает понятие этнокультурного образования и, как следствие, – формирование у будущих педагогов этнокультурной компетентности. В научной литературе можно встретить следующее определение этнокультурной компетентности применительно к системе подготовки педагогов: «Это интегральное свойство личности, выражающееся в совокупности представлений, знаний о родной, а также о неродной этнокультурах, их месте в мировой культуре, опыте овладения этнокультурными ценностями, что проявляется в умениях, навыках, моделях поведения в моноэтнической и полиэтнической среде» [9, с. 79]. Очевидным является тот факт, что актуальность формирования у будущих педагогов этнокультурной компетентности определяется внутрироссийским обстоятельством. Россия – многонациональная, поликультурная страна, на ее территории проживает более 180 народов. Поэтому в общероссийском масштабе важным является не только наличие комплекса консолидирующих в русле национальной и этнокультурной идентификации идей и ценностей, но и его реализация в системе образования. Этим, в частности, объясняется недавнее вхождение в программу общеобразовательной школы предмета «Основы религиозных культур и светской этики». Вместе с тем в приграничных регионах России, каким, собственно, является Алтайский край, важность формирования этнокультурной компетентности граждан обуславливается близостью культур народов порубежных стран.

В подтверждение сказанного можно привести выдержку из миссии Центра казахского языка и культуры, созданного при

Алтайской государственной педагогической академии: с одной стороны, – это «оказание языковой и культурной поддержки казахской диаспоре Алтайского края», с другой, – «проведение политики Республики Казахстан по укреплению дружбы и сотрудничества с Российской Федерацией в сфере образования и науки» [10]. Если отойти от стиля нормативного изложения, то, по сути, – это миссия кросс-культурного обеспечения. Можно прокомментировать данное утверждение на примере одного, на первый взгляд, незначительного примера. Благодаря работе Центра, многие студенты и преподаватели Алтайской государственной педагогической академии знают о блюде «наурыз-коже», которое готовится в праздник «Наурыз» 21 марта. У тюркских и иранских народов считается, что с этим праздником в дом приходит весна и изобилие. Но для этого необходимо вкусить «наурыз-коже» – блюдо, состоящее из 7 компонентов: вода, мясо, соль, жир, мука, молоко, злаки. И тогда в течение года твоими спутниками будут: счастье, удача, мудрость, здоровье, богатство, быстрый рост, покровительство неба.

Но не это главное. Главным является знакомство студентов и преподавателей с культурными кодами дружественного народа. Русско-культурные участники праздника, при кросс-культурной постановке его сценария, смогли соотнести «Наурыз» по смыслу и назначению с «Масленицей». В результате такого подхода закладывается механизм «узнавания» участников взаимодействия и перевод системы отношений «Мы – Они» в принципиально иное качество – «Я – Ты». Это качество дружественного, доверительного отношения. Этим обеспечивается необходимая для взаимовыгодного сотрудничества эмоционально-психологическая, коммуникативная основа.

Деятельность Центра разнообразна. На его базе ведутся курсы казахского языка для всех желающих не только из числа студентов и преподавателей, но и жителей Барнаула. В Центре сложился интересный этнографический фонд, что позволяет проводить экскурсии для студентов и школьников. Центр является постоянным участником внутривузовских, городских и краевых этнофестивалей. Сотрудники Центра осуществляют тьюторскую поддержку участников программ академической мобильности [11]. Ширится сотрудничество Алтайской государственной педагогической академии с другими представителями «Большого Алтая» – Монголией и Китаем. Поэтому встает вопрос о дальнейшем развитии Центра в русле его преобразования в «Центр культур народов Большого Алтая».

Таким образом, деятельность этнокультурного центра, основанная на кросс-культурном подходе, является своеобразной «точкой опоры» в системе реализации международных научно-образовательных программ и проектов, представленных на уровнях: международная деятельность вуза – модель трансграничного образования – политика в области интернационализации образования.

Библиографический список

1. Толковый словарь общесоветских терминов / сост. и гл. ред. Н.Е. Яценко. – М., 1999.
2. Абдулкеримов, И.З. Факторы и условия развития интеграционных процессов на рынке образовательных услуг // Региональные проблемы преобразования экономики. – 2011. – № 2(28).
3. Куприянова-Ашина, В. Интернационализация высшего образования: российские подходы // Свободный университет Брюсселя, Бельгия [Э/р]. – Р/д: <http://www.intertrends.ru/thirty-third/Kupriyanova.pdf>
4. Лукичев, Г.А. Транснациональное образование // Вестник РУДН. – 2002. – № 1. – Сер. Юридические науки.
5. Лазаренко, И.Р. Основы управления инновационными процессами в системе дополнительного профессионального образования: монография. – Барнаул, 2004.
6. Выступление Министра иностранных дел России С.В. Лаврова на заседании Совета глав субъектов РФ при МИД РФ 03.12.2013 г. // РИА Новости [Э/р]. – Р/д: <http://ria.ru/politics/20131203/981498824.html#ixzz2z1MZ692s>.
7. Лазаренко, И.Р. Развитие трансграничного педагогического образования в порубежье Большого Алтая // Вестник АлтГПА: непрерывное педагогическое образование в трансграничном пространстве. – 2014. – № 19.
8. Национальная энциклопедическая служба [Э/р]. – Р/д: <http://vocabulary.ru/dictionary/487/word/kros-kulturnyi-metod>.
9. Мацумото, Д. Психология и культура. – СПб., 2002.
10. Афанасьева, А.Б. Формирование этнокультурной компетентности в системе высшего педагогического образования // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2007. – № 30. – Т. 8.
11. Положение о Центре казахского языка и культуры ФГБОУ ВПО «АлтГПА» // Центр казахского языка и культуры [Э/р]. – Р/д: http://www.uni-altai.ru/intl/intl_kaz
12. Язык – это мост к международному сотрудничеству и дружбе // Вестник АлтГПА: непрерывное педагогическое образование в трансграничном пространстве. – 2013. – № 17.

Bibliography

1. Tolkovihyj slovarj obshchestvovedcheskikh terminov / sost. i gl. red. N.E. Yacenko. – M., 1999.
2. Abdulkirimov, I.Z. Faktori i usloviya razvitiya integracionnykh processov na rihne obrazovatel'nykh uslug // Regionalnihe problemih preobrazovaniya ehkonomiki. – 2011. – № 2(28).
3. Kupriyanova-Ashina, V. Internacionalizaciya vihshego obrazovaniya: rossijskie podkhodih // Svobodnihy universitet Bryusselya, Belgiya [Eh/r]. – R/d: <http://www.intertrends.ru/thirty-third/Kupriyanova.pdf>

4. Lukichyov, G.A. Transnacionalnoe obrazovanie // Vestnik RUDN. – 2002. – № 1. – Ser. Yuridicheskie nauki.
5. Lazarenko, I.R. Osnovnih upravleniya innovacionnymi processami v sisteme dopolnitelnogo professionalnogo obrazovaniya: monografiya. – Barnaul, 2004.
6. Vihstuplenie Ministra inostrannikh del Rossii S.V. Lavrova na zasedanii Soveta glav subjektov RF pri MID RF 03.12.2013 g. // RIA Novosti [Eh/r]. – R/d: <http://ria.ru/politics/20131203/981498824.html#ixzz2z1MZ692s>.
7. Lazarenko, I.R. Razvitie transgranichnogo pedagogicheskogo obrazovaniya v porubezhje Bolshogo Altaya // Vestnik AltGPA: neprerivnoe pedagogicheskoe obrazovanie v transgranichnom prostranstve. – 2014. – № 19.
8. Nacionalnaya ehnciklopedicheskaya sluzhba [Eh/r]. – R/d: <http://vocabulary.ru/dictionary/487/word/kros-kulturnyi-metod>.
9. Macumoto, D. Psikhologiya i kuljtura. – SPb., 2002.
10. Afanasjeva, A.B. Formirovanie ehnikokulturnoy kompetentnosti v sisteme vihsshego pedagogicheskogo obrazovaniya // Izvestiya RGPU im. A.I. Gercena. – 2007. – № 30. – T. 8.
11. Polozhenie o Centre kazakhskogo yazihka i kuljtur FGBOU VPO «AltGPA» // Centr kazakhskogo yazihka i kuljtur [Eh/r]. – R/d: http://www.uni-altai.ru/intl/intl_kaz
12. Yazihk – ehto most k mezhdunarodnomu sotrudnichestvu i družbe // Vestnik AltGPA: neprerivnoe pedagogicheskoe obrazovanie v transgranichnom prostranstve. – 2013. – № 17.

Статья поступила в редакцию 18.11.14

УДК 371.214.14

Ivanova M.M. **PROJECTION OF THE PROGRAM OF SOCIALIZATION AND VOCATIONAL GUIDANCE AT A STAGE OF (FULL) BASIC EDUCATION.** In new educational conditions the requirements to planning and the organization of vocational guidance that would train to take steps of the further professional education have changed. According to the Federal State Educational Standard (FSES) the direction of "Socialization and Vocational Guidance" is one of the components of the program of education and socialization, which is trained along with such directions as: spiritual and moral development, upbringing of children, formation of ecological culture, culture of a healthy and safe way of life. In this regard in the educational theory and practice there was a need for development of this program, taking into account requirements of FSES. In this article the author reveals theoretical and methodological bases of design of the program of socialization and career guidance trained at a stage of (full) basic education, and provides methodical recommendations to development of such program.

Key words: vocational guidance, socialization, Federal state educational standard, full basic education, program, projection.

М.М. Иванова, ведущий инженер научного отдела ФГБОУ ВПО «Алтайская гос. педагогическая академия», г. Барнаул, E-mail: ivanova_mm@uni-altai.ru

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ПРОГРАММЫ СОЦИАЛИЗАЦИИ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ НА ЭТАПЕ (ПОЛНОГО) ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

В новых образовательных условиях изменились требования к планированию и организации профессиональной ориентации обучающихся на ступени общего образования. Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту, (ФГОС) направление «Социализация и профессиональная ориентация» обучающихся является одним из составляющих компонентов программы воспитания и социализации обучающихся, наряду с такими направлениями как: духовно-нравственное развитие, воспитание обучающихся, формирование экологической культуры, культуры здорового и безопасного образа жизни. В связи с этим в образовательной теории и практике возникла необходимость в разработке данной программы с учетом требований ФГОС.

В данной статье раскрываются теоретические и методологические основы проектирования программы социализации и профориентации обучающихся на этапе (полного) общего образования, а также представлены методические рекомендации к разработке такого рода программы.

Ключевые слова: профессиональная ориентация, социализация, Федеральный государственный образовательный стандарт, полное общее образование, программа, проектирование.

Актуальность данного исследования обусловлена введением Федеральных государственных образовательных стандартов нового поколения, а также рядом происходящих социокультурных и экономических преобразований, оказывающих влияние на профессиональное самоопределение российской молодежи (изменение содержания профессий, увеличение требований к будущим специалистам, развитие рынка труда, интеграция России в мировое экономическое и образовательное пространство и т.д.). В этом контексте профориентационная работа приобретает особое значение и становится одной из важнейших функций образовательного процесса. Имеющая место неподготовленность современной молодежи к новым требованиям социально-экономической ситуации ставит задачу планирования его профессионального будущего, обеспечение соответствующих условий в числе наиболее актуальных задач современного школьного образования, которому принадлежит ведущая роль в этом.

В связи с этим повышается значимость и необходимость совершенствования профессиональной ориентации учащихся на всех этапах школьного образования.

Профессиональная ориентация и профессиональное самоопределение личности относится к числу приоритетных направлений совершенствования российской образовательной сферы. Согласно ФГОС второго поколения основного и среднего общего образования, профессиональная ориентация включена в программу воспитания и социализации обучающихся [1]. Программой предусмотрена система базовых ценностей, сформулированы задачи, примерные виды деятельности и формы занятий с учащимися, уровни планируемых результатов данного направления воспитания и социализации.

Воспитание и социализация обучающихся осуществляется по нескольким направлениям: воспитание социальной ответственности и компетентности; воспитание трудолюбия, сознательного, творческого отношения к образованию, труду и жизни, подготовка к сознательному выбору профессии; воспитание нравственных чувств, убеждений, этического сознания; воспитание экологической культуры, культуры здорового и безопасного образа жизни; воспитание ценностного отношения к прекрасному, формирование основ эстетической культуры (эстетическое воспитание).

В соответствии с ФГОС основная образовательная программа общего образования реализуется образовательным учреждением через учебный план и внеурочную деятельность.

В соответствии с Законом РФ об образовании каждая образовательная организация вправе выбирать самостоятельную форму записей текстового варианта программы. В этой связи педагогам общеобразовательных организаций необходимы специальные разъяснения основных подходов к содержанию и разработке программы воспитания и социализации, а именно – программы социализации и профориентации.

Содержательный раздел основной образовательной программы имеет различные подходы к проектированию.

Мы рассматриваем вариант, при котором составляющие программы воспитания проектируются по отдельности. Поскольку необходимо учитывать специфику конкретной образовательной организации: вид (общеобразовательная школа, лицей, гимназия и т.д.); различные представления о воспитательных ценностях; специфика социокультурного пространства в котором находится образовательная организация и т.д.

Разработка примерной программы социализации и профориентации обучающихся на ступени основного общего образования осуществляется на основе Требований к структуре и результатам освоения основной образовательной программы основного общего образования, в соответствии с Базисным учебным планом и программой формирования и развития универсальных учебных действий. Примерная программа направлена на оказание психолого-педагогической и информационной поддержки обучающихся в выборе ими направления дальнейшего направления обучения в учреждениях профессионального образования, а также в социальном, профессиональном самоопределении.

Примерная программа профессиональной ориентации обучающихся на ступени основного общего образования содержит следующие разделы.

Титульный лист

Титульный лист должен содержать: наименование организации в соответствии с уставом; гриф рассмотрения и утверждения программы; название программы (курса); ФИО педагога, составившего программу; место и год составления программы.

Пояснительная записка

Пояснительная записка включает: актуальность и перспективность программы; ее цель и задачи; объем часов; форму проведения занятий (урочная или внеурочная); основные термины и понятия программы.

Планируемые результаты освоения программы

Ориентиром в стандартах второго поколения становится формирование ключевых компетентностей школьника. Ключевые компетентности рассматриваются как личностные новообразования, включающие в себя не только предметные знания и умения, но и способности к их практическому использованию в реальных жизненных ситуациях, в опоре на личностные качества и надпредметные умения. Планируя предполагаемую результативность курса, необходимо описать требования к знаниям и умениям, которые приобретет обучающийся по итогам освоения данной программы; перечислить качества личности, которые могут быть сформированы у обучающихся в результате занятий по программе.

Основанием для выделения требований к уровню подготовки школьников является основная образовательная программа образовательной организации. Система планируемых результатов дает ориентиры тому, какими именно универсальными учебными действиями (познавательными, личностными, регулятивными, коммуникативными) овладеют обучающиеся, а также какие предметные и личностные результаты будут достигнуты.

Содержание программы курса (занятия урочной и внеурочной деятельности)

Данный структурный компонент может быть представлен в виде текста, в котором наиболее полно отражаются содержание и структура программы.

При конструировании содержания следует учитывать, что текст программы должен наглядно и конкретно демонстрировать поэтапную реализацию целей и задач, отраженных в пояснительной записке программы.

Тематический план

В тематическом плане должны быть отражены формы организации занятий (сочетание урочной и внеурочной деятельно-

сти). По требованиям стандартов число аудиторных занятий не должно превышать 50%.

Тематический план программы может быть приложен в виде таблицы, которая включает:

- перечень разделов, тем программы за 10-11 классы;
- количество часов по каждой теме;
- форму организации занятия;
- вид контроля по теме изучения.

Формы оценки результатов

Формы оценки должны быть представлены четкими критериями, понятными для обучающихся и соответствовать следующим требованиям:

- необходимо указать какие именно компоненты подлежат оцениванию;
- описать средства и методы оценивания;
- разнообразные средства контроля должны не только оценить знания и умения обучающихся, но и проследить динамику развития и личностных качеств школьника;
- элементы обязательного содержания программы должны подлежать точному оцениванию.
- аппарат контроля должен предусматривать не только итоговый контроль, но и предусматривать возможность отслеживания промежуточных результатов.

Материально-техническое и учебно-методическое обеспечение программы

Элементами этого пункта являются:

- библиографический список источников, используемых в образовательном процессе;
- оборудование и приборы;
- дидактические материалы;
- цифровые образовательные ресурсы;
- Интернет-ресурсы;
- литература, рекомендованная обучающимся;
- глоссарий;
- др.

Лист внесения изменений

Предназначен для фиксации коррективов, которые вносит автор программы в процессе ее реализации.

При разработке и реализации программы социализации и профориентации важно ориентироваться на систему дидактических принципов. Принципы, по мнению В.А. Сластенина, – это базовые положения, отражающие «основные требования к организации педагогической деятельности, указывающие ее направленность, помогающие творчески подойти к построению педагогического процесса» [2, с. 174]. При проектировании программы нами использованы следующие дидактические принципы: сознательности и активности, дифференциации и индивидуализации, систематичности и последовательности, преемственности, связи обучения с жизнью и практикой.

В качестве главного принципа нами определен принцип сознательности и активности, который составляет основу процессов социализации и самоопределения. Поиск человеком своего места в мире, обществе основывается, в первую очередь, на осознании себя как субъекта выбора и проявления активной жизненной позиции. Стать субъектом определенной деятельности (учебной, трудовой и так далее) – значит освоить эту деятельность, овладеть ею, быть способным к ее осуществлению и творческому преобразованию. Человек как субъект способен превращать собственную жизнедеятельность в предмет практического преобразования, критически относиться к самому себе, оценивать способы своей деятельности, контролировать ее ход и результаты.

Принцип индивидуализации и дифференциации предполагает организацию процесса формирования готовности учащихся к профильному самоопределению на основе личностных особенностей и запросов учащихся. Понимая под индивидуализацией учет индивидуальных особенностей учащихся (обучаемость, обученность, познавательные и профессиональные интересы, состояние здоровья и др.), мы на ее основе осуществили дифференциацию, т.е. группировку учащихся с учетом их отдельных особенностей или комплексов этих особенностей для обучения по нескольким различным направлениям.

Принцип систематичности и последовательности придает системный характер учебной деятельности, теоретическим знаниям и практическим умениям, предполагая логическое построение, как содержания образования, так и процесса обучения в целом. Усвоение учащимися знаний о мире профессий, о своих

индивидуально-типологических особенностях происходит в определенной логической связи и последовательности. Систематичность и последовательность выражаются также в том, что социализация и профессиональное самоопределение осуществляются во всех видах деятельности (учебно-воспитательной, трудовой, внеучебной, игровой, учебно-исследовательской и т.д.).

Принцип преемственности предполагает неразрывную связь элементов образования со способами построения учебной программы. На основе принципа преемственности выделены последовательные этапы подготовки школьников к самоопределению. Длительность и содержание каждого этапа определяется целью и задачами разработанной модели. Данный принцип выражается также и в преемственности цели, задач и содержания на всех уровнях образования.

Принцип связи обучения с жизнью и практикой предусматривает, что процесс обучения стимулирует учащихся использовать полученные знания в решении различных жизненных проблемных ситуаций, анализировать и преобразовывать окружающую действительность, вырабатывая собственные взгляды по определенным вопросам. Кроме того, согласно данному принципу, социализация и самоопределение осуществляются с учетом

реальных потребностей общества и производства в подготовке специалистов, актуальных для своего региона (организация востребованных профилей обучения на старшей ступени школы, подготовка учащихся с ориентацией на функционирующие и развивающиеся отрасли края и т.д.).

Для осуществления экспертизы программы важно опираться на критерии:

- соответствие структуры имеющейся программы нормативно-правовым требованиям;
- соответствие поставленных целей и задач современным требованиям;
- полнота содержательных компонентов программы;
- соответствие техническим требованиям к оформлению программ;
- целостность программы: согласованность цели, задач, форм, методов, и способов достижения результатов;
- качество подачи материала.

Таким образом, предлагаемая нами структура программы носит рекомендательный характер. Вариация структурных компонентов и их содержание могут зависеть от специфики деятельности образовательной организации.

Библиографический список

1. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования / М-во образования и науки РФ. – М., 2013. – Стандарты второго поколения.
2. Педагогика: учеб. пособ. для студентов педагогических учебных заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов. – М., 1998.

Bibliography

1. Federal'nyj gosudarstvennij obrazovatel'nyj standart srednego (polnogo) obshchego obrazovaniya / M-vo obrazovaniya i nauki RF. – M., 2013. – Standartih vtorogo pokoleniya.
2. Pedagogika: ucheb. posob. dlya studentov pedagogicheskikh uchebnykh zavedenij / V.A. Slastenin, I.F. Isaev, A.I. Mithenko, E.N. Shiyanov. – M., 1998.

Статья поступила в редакцию 19.11.14

УДК 378(574)

Sagimbayeva G.S. STRUCTURAL COMPONENTS OF INDIVIDUAL STUDY PLANS OF A STUDENT. The article is relevant in connection with the integration of the universities of the CIS countries into the world educational space, the signing of the Bologna documents. This article discusses the problem of the development of individual educational route (IER) of the students. The author proposed principles, which are followed while developing IER. The structural components of the IER of the future specialist are highlighted and explained. Considerable attention is given to complexes of the factors determining the choice of the IER. The practical value is the materials of a survey among advisors and students, the purpose of which was to identify the problems and difficulties of building IER. The author comes to the conclusion that the process of preparation of future specialists in modern conditions requires orientation of higher education on the regularities of the processes of personal and individual development, professional orientation of the individual, as well as the selection of appropriate technologies, allows designing IER for each student in the unity of its structural components.

Key words: credit based system, individual educational route, The Bologna Declaration, advisor (tutor).

Г.С. Сагымбаева, аспирант ФГБОУ ВПО «Алтайская гос. педагогическая академия», г. Астана,
E-mail: SagimbayevaGucci@mail.ru

СТРУКТУРНЫЕ КОМПОНЕНТЫ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО МАРШРУТА СТУДЕНТА

Статья актуальна в связи с интеграцией вузов стран СНГ в мировое образовательное пространство, подписанием Болонских документов. В данной статье рассматривается проблема разработки индивидуальных образовательных маршрутов (ИОМ) студентов. Автором предложены принципы, руководствуемые при разработке ИОМ. Выделяются и описываются структурные компоненты ИОМ будущего специалиста. Значительное внимание уделяется комплексам факторов определяющих выбор ИОМ. Практическую ценность представляют материалы проведенного анкетирования среди эдвайзеров и студентов, целью которого являлось выявление проблем и трудностей выстраивания ИОМ. Автор приходит к выводу, что процесс подготовки будущих специалистов в современных условиях требует ориентации высшего образования на закономерности процессов личностного и индивидуального развития, профессиональную направленность отдельной личности, а также подбор соответствующих технологий, позволяющих спроектировать ИОМ каждого студента в единстве его структурных компонентов.

Ключевые слова: кредитная система обучения, индивидуальный образовательный маршрут, Болонская декларация, эдвайзер.

В современных условиях интеграции вузов стран СНГ в мировое образовательное пространство, подписания Болонских документов актуализируется проблема разработки индивидуальных образовательных маршрутов студентов как основы для их дальнейшей профессиональной и личностной самоактуализации при кредитной технологии обучения.

Целью исследования явилось теоретическое обоснование и методическое обеспечение процесса формирования индивидуального образовательного маршрута будущего специалиста в условиях кредитной системы обучения.

Исследование проводилось на базе Восточно-Казахстанского государственного университета имени С. Аманжолова.

В ходе исследования нами уточнено понятие «индивидуальный образовательный маршрут студента», которое определяется как проектируемый на основе собственного субъектного опыта совместно с эдвайзером (консультантом) поэтапный план деятельности (учебной, научной, ценностно-ориентировочной и др.) в рамках образовательной программы, реализуемый с учетом выборности (как преподавателей, так и учебных дисциплин), академической мобильности, разрабатываемый на основе индивидуальных, профессиональных запросов личности, не ограничивающийся условиями конкретной образовательной среды вуза, способствующий развитию субъектной позиции личности, ее самоактуализации и самореализации.

При разработке индивидуального образовательного маршрута мы руководствуемся следующими принципами:

- опора на уровень обученности студента – т.е. учет реальной степени подготовки в рамках как одной дисциплины, так и программы курса в целом;
- ориентация на зону ближайшего развития студента, что предполагает выявление потенциальных способностей конкретного студента к усвоению новых знаний, умений, навыков и компетенций;
- развитие субъектности, подразумевающее изменение отношений к личности студента как полноправному партнеру образовательной деятельности, который способен производить взаимообусловленные преобразования в окружающем мире (в том числе и в себе самом), подчеркивающее активную сторону его психической организации и проявляющееся в его деятельности;
- непрерывность, которая проявляется, прежде всего, в оказании гарантированного непрерывного педагогического, методического и психологического сопровождения на всех этапах обучения в вузе специально подготовленным специалистом – эдвайзером, оказывающим действенную помощь в решении образовательных проблем;
- реальная индивидуализация, предполагающая опору на индивидуальные особенности студента (скорость усвоения материала, скорость протекания мыслительных процессов и т.д.);
- ориентация на потребности и интересы и мотивы личности студента.

Опираясь на вышеуказанные принципы, а также на концепцию А.В. Хуторского [1], мы выделили следующие структурные компоненты ИОМ будущего специалиста: целевой, содержательный, организационный, технологический, оценочно-результативный.

Целевой предполагает постановку целей и перспективных направлений в области получения профессионального образования, которые формулируются на основе государственного образовательного стандарта, а также с учетом основных мотивов и потребностей студента. Реализация основных направлений формирования индивидуального образовательного маршрута и стратегий его реализации в конкретном образовательном учреждении (в данном случае в вузе) начинается с целеопределения. Цель отражается в Государственном стандарте и выражается не только объемом необходимых знаний и умений, но и набором личностных качеств выпускника. Цели обучения должны быть жизненно необходимыми, реально достижимыми, точными, проверяемыми, систематизированными и полными без избыточности, то есть диагностичными по всем основным параметрам. Жизненная необходимость означает, что цели не придумываются и задаются, а требуются, заказываются. Человек, вышедший из учебной аудитории в жизнь, как считает Д.В. Чернилевский [2], мнение которого мы разделяем, должен быть готов действовать, решать задачи, а не только пересказывать содержание учебных текстов.

Содержательный компонент индивидуального образовательного маршрута отражает реализуемое в рамках конкретно-

го индивидуального образовательного маршрута содержание образования. В содержание образования всегда вкладывается некоторая деятельность, которая осваивается в процессе получения студентами из различных источников информации об этой деятельности, ее переработки и применения на практике. В литературе «содержание образования в вузе» обычно используется как категория, обозначающая требования к конечному результату учебной, трудовой, научной деятельности и жизнедеятельности вообще, к моменту завершения обучения и выраженная в системе знаний, умений, навыков, личностных качеств.

Содержательная сторона образования неотрывна от технологии ее передачи и усвоения, то есть от методов (способов) обучения. Содержательный компонент индивидуального образовательного маршрута отражается совокупностью профессиональных и ключевых компетенций, необходимых для выполнения определенного круга должностных обязанностей в будущей профессиональной деятельности. В свете реализации компетентностного подхода в образовании при разработке образовательной программы, а в дальнейшем образовательного маршрута студента, важно в процессе проектирования содержания любой учебной дисциплины позаботиться о том, чтобы каждая из них вносила фундаментальный вклад в личностное и профессиональное развитие будущих специалистов. Обучение, основанное на компетенциях, наиболее эффективно реализуется в форме модульных программ. В связи с этим стержнем технологии по реализации компетентностного подхода является модульное построение образовательных программ, позволяющих быстро и гибко реагировать на часто изменяющиеся требования современного рынка труда путем «наращивания» необходимых единиц квалификации. Преимущество модульных программ, основанных на компетенциях, состоит в том, что по мере изменений требований сферы труда в модули могут быть оперативно внесены необходимые изменения; на основе различных комбинаций модулей можно формировать разные курсы обучения в зависимости от потребности обучающихся и их исходного уровня (т.е. умений, знаний и опыта, полученного в ходе ранее завершеного обучения или трудовой деятельности).

Организационный компонент индивидуального образовательного маршрута связан с организацией работы по модульной образовательной программе. Следовательно, учебный процесс на основе ИОМ должен включать в себя три фазы: фазу проектирования (целоеобразование), технологическую фазу (целевыполнения), рефлексивную фазу (контроля, оценки и рефлексии). Именно поэтому на стадии проектирования ИОМ большое значение придается последовательности расположения структурных компонентов образовательной программы и единому формату оформления разрабатываемых материалов. Организационный компонент ИОМ соответствует современному пониманию завершеного миницикла продуктивной деятельности со всеми его фазами, стадиями и этапами. Именно поэтому на стадии проектирования ИОМ большое значение придается последовательности расположения структурных компонентов маршрута и единому формату оформления разрабатываемых материалов. В настоящее время изменение характера высшего профессионального образования приводит к необходимости пересмотра традиционных процедур, методов и способов оценивания. Очевидно, что профессиональную компетенцию как результат образования можно наблюдать только в деятельности, то есть о степени ее сформированности можно сделать вывод только на основании осуществляемой будущим специалистом профессиональной деятельности. Поэтому важно оптимально определить набор различных видов деятельности, который позволит сделать достоверные выводы о компетенциях студента. Необходимо использовать такие адекватные методы, которые могут наилучшим образом оценить интегрированный результат обучения. Совокупность полученных оценок позволяет сделать выводы об уровне сформированности компетенций будущего специалиста. В ИОМ, разработанных на основе компетентностного подхода, критерии оценки формулируются заранее и известны студентам уже в самом начале обучения, что исключает возможность их изменения в процессе освоения материала и субъективность оценивания. Реализация компетентностного подхода в образовательном процессе предполагает применение рейтинговой системы оценивания с определением видов и сроков контроля, максимальных и рейтинговых баллов по контрольным мероприятиям и по модулю в целом.

Деятельностный или технологический компонент включает в себя используемые технологии, методы, методики, системы обучения и воспитания студентов.

Оценочно-результативный компонент содержит описание ожидаемых результатов в индивидуальном образовательном маршруте, выраженных в виде компетенций. Ожидаемые результаты описываются в следующих позициях: знание и понимание; применение знаний и пониманий; вынесение (составление) суждений; коммуникативные навыки; учебные навыки. Выбор индивидуального образовательного маршрута определяется комплексом факторов:

- особенностями интересов и потребностей студента;
- возможностями профессорско-преподавательского состава удовлетворять образовательные потребности отдельной личности;
- методическими, дидактическими, технологическими возможностями высшего учебного заведения.

Значительная роль в процессе формирования ИОМ отводилась эдвайзерам для повышения профессиональной компетентности.

На констатирующем этапе эксперимента нами было проведено анкетирование среди эдвайзеров и студентов, целью которого являлось выявление проблем и трудностей выстраивания ИОМ.

На вопрос о том, каким образом эдвайзер информирует студентов о предлагаемых кафедрой элективных курсах, возможностях посещения различных спецкурсов, семинаров, тренингов, проводимых в университете, подавляющее большинство респондентов (91%) ответили, что направляют их к информационно-образовательному portalу, где помещена вся информация об академических предложениях. Помощь студентам-первокурсникам в осуществлении выбора преподавателей у 87% респондентов также заключается лишь в перенаправлении к portalу. 67% опрошенных эдвайзеров считают, что каждый студент должен сам, исходя из своих предпочтений, профессиональных интересов, выбирать специализацию и знать о ней еще до зачисления в вуз. Только 7% эдвайзеров проводят презентации предлагаемых курсов, большинство же опрошенных этой работой не занимаются, считая, что на каждой кафедре имеются каталоги элективных дисциплин, которые ежегодно обновляются и с ними может ознакомиться каждый желающий.

Что касается разъяснения правил организации учебного процесса по КСО, то 87% опрошенных эдвайзеров подчеркнули, что этим, по их мнению, должен заниматься офис-регистратор и, если возникает желание, можно детально изучить документ, размещенный на образовательном portalе.

Введение индивидуального образовательного маршрута позволило оценить уровень готовности преподавателей к работе в качестве эдвайзеров по 4-х балльной шкале, при этом только 11% оценили его достаточно высоко на 5 баллов; 34% опрошенных – на 4 балла, почти половина (45%) – на 3 балла; и 10% – на 2 балла. В качестве тем для спецкурса по повышению их профессиональной квалификации по данной проблеме эдвайзеры предложили: эдвайзерство как профессиональная деятельность; сущность, структура и методика проектирования ИОМ; диагностика личностных и профессиональных качеств студентов; методы и формы работы со студентами в условиях КСО и другие.

Опрос студентов, связанный с разработкой ИОМ, показал, что информированность о службах и отделах университета, занимающихся поддержкой академического прогресса студентов, составил 23% первокурсников; в качестве таких служб были названы деканат, где находится офис-регистратор; представители учебного и научного отдела. С базовым учебным планом знакомы только 3%, а с каталогом элективных дисциплин – 2% опрошенных, причем все студенты ответили, что инициатива ознакомления исходила непосредственно от них самих. Осведомлены о возможностях академической мобильности, двухдипломного образования, стажировках только 34% обучающихся. 97% студентов ответили, что консультации по выбору модулей и их комбинированию не проводятся. Как показали ответы студентов, они не видят прямой связи между будущей карьерой специалиста и выбором ИОМ.

Таким образом, процесс подготовки будущих специалистов в современных условиях требует ориентации высшего образования на закономерности процессов личностного и индивидуального развития, профессиональную направленность отдельной личности, а также подбор соответствующих технологий, позволяющих спроектировать индивидуальный образовательный маршрут каждого студента в единстве его структурных компонентов.

Библиографический список:

1. Хуторской, А.В. Методика личностно-ориентированного обучения. – М., 2005.
2. Чернилевский, Д.В. Дидактические технологии в высшей школе. – М., 2002.
3. Завалко, Н.А. Индивидуализация образовательного процесса. – Усть-Каменогорск, 2012.
4. Соколова, М.Л. Проектирование индивидуальных образовательных маршрутов студентов в вузе: дис. ... канд. пед. наук. – Архангельск, 2001.

Bibliography

1. Khutorskoy, A.V. Metodika lichnostno-orientirovannogo obucheniya. – M., 2005.
2. Chernilevskiy, D.V. Didakticheskie tekhnologii v viysshey shkole. – M., 2002.
3. Zavalko, N.A. Individualizatsiya obrazovatel'nogo processa. – Usty-Kamenogorsk, 2012.
4. Sokolova, M.L. Proektirovanie individualnykh obrazovatel'nykh marshrutov studentov v vuze: dis. ... kand. ped. nauk. – Arkhangel'sk, 2001.

Статья поступила в редакцию 19.11.14

УДК 37

Badeha A.C. THE FORMATION OF GENDER CULTURE RELATIONS AMONG HIGH SCHOOL STUDENTS IN TERMS OF EXTRACURRICULAR ACTIVITIES. The article describes the process of formation of the gender culture of relations between high school students in terms of extracurricular activities of a modern secondary school. The author explains the usefulness of the model process and means of formation of the gender culture in relations between pupils, which are theoretical and methodological guidance in the organization of extracurricular educational activities in high school educational institutions for discipline teachers and supervising teachers of educational institutions. The model consisted of three consecutive stages: awareness, values, reflective, which were implemented in schools in Volgograd. The change of the expression of the gender culture with different levels of its maturity is seen at stages (from lower to higher): *conformity* stage (the basic knowledge of psychological, physiological and sociocultural particular features in gender); *social* stage (value-based attitude of pupils to each other, the expression of tolerance, care, friendship); *individual* stage (the ability to overcome cultural gender-based stereotypes in your relations).

Key words: gender culture and relationship between high school students, process of formation, extracurricular activities, secondary school.

А.В. Бадеха, аспирант, ФГБОУ ВПО «Волгоградский гос. социально-педагогический университет», г. Волгоград, E-mail: Tricelater@yandex.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ГЕНДЕРНОЙ КУЛЬТУРЫ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В УСЛОВИЯХ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В статье описывается процесс формирования гендерной культуры взаимоотношений старшеклассников в условиях внеурочной деятельности современной общеобразовательной школы. Автором были обоснованы модель процесса и средства формирования гендерной культуры взаимоотношений старшеклассников, являющиеся для учителей и классных руководителей общеобразовательных учреждений теоретическим и методическим ориентиром в организации внеурочной педагогической деятельности в старшей школе общеобразовательных учреждений. Модель включала три последовательных этапа: просветительского, ценностного, рефлексивного, которые были реализованы в общеобразовательных школах г. Волгограда.

Ключевые слова: гендерная культура взаимоотношений старшеклассников, процесс формирования, внеурочная деятельность, общеобразовательная школа.

Проблема формирования гендерной культуры взаимоотношений старшеклассников приобретает особую актуальность в изменившихся социокультурных условиях усиления духовного кризиса, доминирования прагматических ценностей молодежи, обезличивания, обесценивания, виртуализации общения, вступающих в противоречие с возрастающей потребностью в старшем школьном возрасте в реальном общении как ведущем виде деятельности (Т.С. Кузнецов, В.С. Мухина, Л.И. Столярчук), ограничивающих личностный выбор стратегий гендерных взаимоотношений, препятствуя выбору жизненных перспектив.

В соответствии с требованиями государственных образовательных стандартов перед обучающимися старшей школы стоят задачи развития уважения мнения «других людей», умений «вести конструктивный диалог», «достигать взаимопонимания» посредством урочной и «через внеурочную деятельность» (ФГОС С(П)ОО, 2012). Однако в реальной жизнедеятельности, старшеклассники нередко оказываются конформистами, «жертвами гендерной социализации» (А.В. Мудрик), чрезвычайно подверженными социализирующим влияниям, не способными к гендерной субъектной позиции в общении. Действия педагогов в ходе внеурочной деятельности оказываются недостаточно эффективными из-за отсутствия теоретической обоснованности процесса формирования гендерной культуры взаимоотношений старшеклассников.

Анализ научной литературы по проблеме формирования гендерной культуры взаимоотношений старшеклассников показывает, что исследователи рассматривают исследуемое качество как образовательный результат обучающихся (периода ранней юности, 15–18 лет). «Задача образовательных учреждений состоит не в том, чтобы научить учащихся периода ранней юности определенной стратегии, включающей набор правил и внешних запретов гендерного поведения...» [5, с. 35], а создать условия для получения представлений о различных стратегиях гендерных взаимоотношений как равноценных, «толерантного уважительного к ним»; способности к осознанному выбору стратегии, соответствующей собственным гендерным особенностям, внутренним потребностям...индивидуальности, перспективам самореализации... [5, с. 35].

Основываясь на данных положениях, в ходе исследования, проведенного с 2011—2014 гг. в МОУ СОШ № 9, 28, 35 г. Волгограда, в котором участвовало 236 обучающихся обоего пола старшей школы 10–11 классов, 8 учителей, нами были обоснованы модель процесса и средства формирования гендерной культуры взаимоотношений старшеклассников, являющиеся для учителей и классных руководителей общеобразовательных учреждений теоретическим и методическим ориентиром в организации внеурочной педагогической деятельности в старшей школе общеобразовательных учреждений.

Модель процесса включала три последовательных этапа: просветительский, ценностный, рефлексивный.

Первый этап — просветительский ориентирован на ознакомление старшеклассников с элементарными гендерными знаниями (о психофизиологических и социокультурных особенностях взаимоотношений девушек и юношей старшего школьного возраста, типах взаимоотношений: маскулинных, фемининных, андрогинных), включающей общения и проявления отношения для построения конструктивных гендерных взаимоотношений. На первом, просветительском этапе, применялись *средства*: внеурочные занятия, дискуссии, экскурсии, тесты, доклады, упражнения, викторины, с помощью которых старшеклассники и старшеклассницы получали представления о гендерных

особенностях взаимоотношений в старшем школьном возрасте, позволяющие им избавиться от конформизма, зависимого гендерного влияния сверстников в общении, научиться самопознанию, осознанию своих внутренних потребностей;

Второй этап — ценностный — формирование равноценного отношения к сверстникам, поведенческим паттернам эгалитаризма, доброжелательности, толерантности (не допускающим поведения превосходства независимо от половой принадлежности к субъектам общения) в гендерном взаимодействии. На втором этапе применялись *средства*: внеурочные занятия, видеопрезентации «Различные общества и их гендерные ценности», дискуссии, тренинги гендерной толерантности, упражнения «Цена стереотипа», с помощью которых формировалось равноценное отношение у старшеклассников к сверстникам в ходе общения, проявление толерантности (к маскулинным, фемининным, андрогинным взаимоотношениям), дружелюбия, внимательности, гендерной толерантности, взаимоуважения к субъектам общения;

Третий этап — рефлексивный — стимулирование старшеклассников к рефлексии во взаимоотношениях, развитию способности к преодолению культурных гендерных стереотипов, к гендерной трансформации в зависимости от ситуации общения, овладению разнообразным гендерным репертуаром; способности к построению конструктивных гендерных взаимоотношений между старшеклассниками и старшеклассницами), формирование субъектно-целостной эгалитарной позиции в общении, способствующей формированию гендерной культуры взаимоотношений как успешного гендерного взаимодействия в образовательном процессе старшей школы. На третьем, рефлексивном этапе, применялись *средства*: внеурочные занятия, методики оценки умений общения, упражнения «Мужские и женские ритуалы приветствия», методики, «Как инициировать межличностное общение», «Как поддержать общение», педагогические ситуации гендерного взаимодействия на занятиях клуба «Старшеклассники», способствующие развитию у обучающихся рефлексии во взаимоотношениях со сверстниками и сверстницами, проявления умений разнообразного гендерного репертуара; проявление субъектно-целостной эгалитарной позиции, способности к инициированию и поддержанию конструктивных гендерных взаимоотношений.

Диагностирующий и формирующий эксперименты проводились с применением специально подобранных методик, осуществляемых в условиях внеурочной деятельности старшей школы в ходе внеурочных занятий и занятий клуба «Старшеклассники», наполненных гендерным содержанием. Например, к формирующим методикам относится внеурочное занятие «Как узнать об отношении к вам окружающих», в ходе которого осуществляется 1) самопознание гендерных особенностей (как тебя воспринимают окружающие со стороны: голос, высказывания, жесты, мимику, пантомимику, действия, реакции и поступки-они маскулинны, фемининны, андрогинны или недеференцированы (С.Бэм)); познание гендерных особенностей Других (как они реагируют на действия, поступки окружающих, что думают о себе и собеседниках); определение *отношения* к Другим (положительное либо отрицательный эмоциональный настрой). Результаты самопознания сравниваются с мнением о себе одноклассников, как их воспринимают окружающие: голос, высказывания, жесты, имидж, действия, реакции и поступки). Старшеклассники самостоятельно приходят к выводам о том, что у них не достает личностного опыта гендерных взаимоотношений, умений проявлять позитивное отношение к окружающим в общении, поэтому

нередко неверно воспринимаются, что требует работы над собой.

Изменение уровней проявлений сформированности гендерной культуры взаимоотношений старшеклассников происходит последовательно на каждом этапе от (низкого): *конформистского* (элементарные знания о психофизиологических и социокультурных гендерных особенностях во взаимоотношениях обучающихся старшего школьного возраста, но гендерное поведение, чрезмерно зависимое от гендерного влияния сверстников в общении), к (среднему): *социальному* (ценностное отношение к сверстникам в ходе делового и межличностного общения, проявление толерантности, дружелюбия, внимательности, взаимоуважения как к субъектам общения, однако, отдельные проявления

гендерного поведения не всегда способствуют развитию конструктивных гендерных взаимоотношений и (высокому): *индивидуальному* (способность к преодолению культурных гендерных стереотипов во взаимоотношениях, гендерной трансформации в зависимости от ситуации общения, проявлению умений различного гендерного репертуара (маскулинного, фемининного, андрогинного), инициированию и построению конструктивных гендерных взаимоотношений), свидетельствующих о динамике исследуемого процесса.

Полученные в исследовании результаты свидетельствуют об эффективности модели и средств формирования гендерной культуры взаимоотношений старшеклассников, разработанных в ходе данного исследования.

Библиографический список

1. Мухина, В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: учеб. для студ. вузов. – М., 1998.
2. Столярчук, Л.И. Теория и практика воспитания школьников в процессе полоролевой социализации: дис. ... д-ра пед. наук. – М., 1998.
3. Мудрик, А.В. О полоролевом (гендерном) подходе в социальном воспитании / А.В. Мудрик // Воспитательная работа в школе. – 2003. – № 5.
4. Столярчук, Л.И. Гендерное образование: теоретические аспекты // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2006. – № 1.
5. Столярчук, Л.И. Гендерный подход в условиях непрерывного образования // Известия Волгогр. гос. пед. ун-та. – 2012. – № 4(68).

Bibliography

1. Mukhina, V.C. Vozrastnaya psikhologiya: fenomenologiya razvitiya, detstvo, otrochestvo: ucheb. dlya stud. vuzov. – M., 1998.
2. Stolyarchuk, L.I. Teoriya i praktika vospitaniya shkol'nikov v processe polorolevoy socializacii: dis. ... d-ra ped. nauk. – M., 1998.
3. Mudrik, A.V. O polorolevom (gendernom) podkhode v social'nom vospitanii / A.V. Mudrik // Vospitatel'naya rabota v shkole. – 2003. – № 5.
4. Stolyarchuk, L.I. Gendernoe obrazovanie: teoreticheskie aspekti // Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. – 2006. – № 1.
5. Stolyarchuk, L.I. Genderniy podkhod usloviyakh neprerivnogo obrazovaniya // Izvestiya Volgogr. gos. ped. un-ta. – 2012. – № 4(68).

Статья поступила в редакцию 25.11.14

УДК 61:06 + 316.6

Bazelyuk V.V., Romanov Ye.V., Romanova A.V. MONITORING OF PROFESSIONAL CHOICE OF STUDENTS UNDER CONDITIONS OF AN EDUCATIONAL ORGANIZATION. The article presents the final results of the study on current problems of professional self-determination of students with the aim of testing the developed technique to identify problems on the claimed subject on the basis of a questionnaire. The project of the problem was carried out in 2013 by a team of teachers from Department of Humanities and Sciences in Southern Urals University, in the affiliated branch in Osyorsk City. The solution of the problems of monitoring is to investigate the prospects for further obtaining respondents vocational education. Comprehensive analysis, classification, generalization of responses will reveal the existing problems in the aspect of the issue under consideration in educational institutions Ozersk city district of Chelyabinsk region. This study revealed the level of respondents' basic concepts: the profession, specialty, professional self-determination.

Key words: monitoring, professional self-determination, survey, questionnaire.

В.В. Базельюк, д-р пед. наук, проф. каф. гуманитарных и естественных наук филиала ФГБОУ ВПО «Южно-Уральский гос. университет» (национальный исследовательский университет), г. Озерск, E-mail: bazeluk_vladimir@mail.ru; **Е.В. Романов**, канд. пед. наук, директор филиала ФГБОУ ВПО «Южно-Уральский гос. университет» (национальный исследовательский университет), г. Озерск, E-mail: jenua218@inbox.ru; **А.В. Романова**, канд. пед. наук, зав. каф. гуманитарных и естественных наук филиала ФГБОУ ВПО «Южно-Уральский гос. университет» (национальный исследовательский университет), г. Озерск, E-mail: jenua218@inbox.ru

МОНИТОРИНГ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САООПРЕДЕЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

В статье представлены итоговые результаты исследования по актуальным проблемам профессионального самоопределения учащихся с целью апробации разработанной методики выявления проблем по заявленному вопросу на основе метода анкетирования. Решение поставленных задач мониторинга предусматривало исследование перспектив дальнейшего получения респондентами профессионального образования. Проведен комплексный анализ, систематизация, обобщение ответов респондентов, позволивших выявить существующие проблемы в аспекте рассматриваемого вопроса в образовательных организациях Озерского городского округа Челябинской области. Данное исследование позволило выявить уровень владения респондентами базовыми понятиями: профессия, специальность, профессиональное самоопределение.

Ключевые слова: мониторинг, профессиональное самоопределение, социологический опрос, анкетирование.

Социально-экономические изменения в российском обществе предусматривают создание конкурентного рынка труда на уровне мировых стандартов. В этой связи актуализируется проблема подготовки высококвалифицированных кадров начального, среднего, высшего профессионального звена для устойчивого развития различных отраслей экономики. Авторы данной статьи, считают, что «современная российская школа, являясь важным этапом профессионального становления личности должна способствовать формированию готовности учащихся к профессиональному самоопределению.

В тоже время приходится констатировать, что содержание процесса профессионального самоопределения учащихся, не в полной мере, способствует формированию их профессиональных интересов и их профессиональных намерений. В результате у опитантов после получения ими основного и среднего общего образования возникает целый ряд проблем, связанных с осознанным выбором профессии и реализацией в дальнейшем своих потенциальных профессиональных планов» [1, с. 226].

Отсюда возникает острая потребность в проведении мониторинговых процедур, направленных на выявление актуальных проблем профессионального самоопределения учащихся молодежи с целью осуществления процесса прогнозирования и целенаправленной разработки системы мер по их коррекции.

Системный анализ научных трудов Белкина А.С., Захарова Н.Н., Зеера Э. Ф., Кривобокова И.А., Пряжниковой Н.С., Рогова Е. И., Силиной С. Н., Чистяковой С.Н и др. по проблеме мониторинга профессионального самоопределения учащихся позволил прийти к выводу, что его проведение дает возможность, в первую очередь, диагностировать проблему через систему сбора, хранения и анализа информации и на этой основе сделать итоговое заключение о ее современном состоянии.

Методология организации и проведения мониторинга базировалась на научных изысканиях по данному вопросу доктора педагогических наук, проф. А.С. Белкина [2].

В 2013 году временным научно-исследовательским коллективом кафедры гуманитарных и естественных наук филиала Южно-Уральского государственного университета (Национального исследовательского университета) в городе Озерске был проведен мониторинг актуальных проблем профессионального самоопределения учащихся общеобразовательных организаций Озерского городского округа Челябинской области.

Мониторинг актуальных проблем профессионального самоопределения осуществлялся в ходе проведения социологического опроса методом анкетирования.

Сбор информации осуществлялся на основе разработанных трех анкет экспресс-опроса. Каждой категории респондентов было предложено ответить на вопросы анкеты по проблемам профессионального самоопределения. Участие в анкетировании носило анонимный характер [1]. Целью мониторинга стал сбор, анализ, обобщение, систематизация информации по проблеме профессионального самоопределения учащихся в условиях общеобразовательной организации.

Объектом мониторинга выступали субъекты образовательного процесса, являющиеся непосредственными носителями информации по проблеме профессионального самоопределения учащихся в условиях общеобразовательной организации.

Предметом опроса стало изучение мнения субъектов образовательного процесса по проблеме профессионального самоопределения учащихся в условиях общеобразовательной организации.

Решение поставленных задач мониторинга по заявленной проблеме предусматривало исследование следующих вопросов: владение респондентами базовыми понятиями; востребованность форм учебной и вне учебной работы по профессиональному самоопределению; наличие потребности в овладении респондентами основами рабочей профессии в период обучения в школе; перспективы дальнейшего получения респондентами профессионального образования; приоритетность мнений респондентов в выборе учреждения профессионального образования; выбор респондентами территории, типа, вида, названия образовательной организации для получения профессионального образования; выбор направлений профессиональной подготовки (профессии) будущими абитуриентами из числа опрошенных респондентов.

Базовыми площадками для проведения мониторинга стали 13 образовательных организаций (МБОУ СОШ № 21, 22, 23, 25, 27, 30, 32, 33, 35, 39, 41; МБОУ СКОШ № 36, 29) Озерского городского округа

родского округа (города Озерска, поселка Новогорный, поселка Метлино) Челябинской области.

В мониторинге приняли участие всего 1118 респондентов, разделенных на три категории: учащиеся школы, их родители, администрация школы. Из них: 557 учащихся (319 учащихся 9-х классов: 176 лиц женского пола и 143 лица мужского пола; 238 учащихся 11-х классов: 150 лиц женского пола и 88 лиц мужского пола), 514 родителей (224 родителя учащихся 9-х классов и 290 родителей 11-х классов), 47 сотрудников администрации образовательных учреждений.

В данной научной статье представлены итоговые результаты мониторинга по актуальным проблемам профессионального самоопределения учащихся 11-классов по итогам обработки 238 анкет респондентов. Статистическая обработка данных осуществлялась с использованием программы Statistika 8.0 с определением критерия согласия Пирсинга χ^2 .

В экспресс-опросе приняли участие 238 чел. Из них лиц женского пола – 150 чел. (63%), мужского – 88 чел. (37%). Респондентам было предложено ответить на 9 вопросов анкеты.

Анализ ответов респондентов на первый вопрос (Как Вы понимаете термины: «профессия», «специальность», «профессиональное самоопределение?») показал, что у 63,9 – 71% респондентов возникли трудности в интерпретации терминов вышеуказанных терминов. Так 126 чел. (52,9%) не смогли сформулировать терминологическое поле понятия «профессия» и только 69 чел. (29%) дали правильный ответ, при этом затруднились ответить – 43 чел. (18,1%). Не понимают значение понятия «специальность» и не видят взаимосвязи с предыдущим понятием 108 чел. (45,4%), 80 чел. (33,6%) дают правильный ответ. При этом затруднились ответить – 50 чел. (21%). Ответы респондентов относительно понятия «профессиональное самоопределение» не выглядят более убедительно. Так 85 чел. (35,7%) неправильно сформулировали значение термина «профессиональное самоопределение», 86 чел. (36,1%) дал правильный ответ, при этом затруднились ответить – 67 чел. (28,2%).

Таким образом, результаты ответов респондентов обозначили общую для большей части опрошенных учащихся проблему понимания сущности ведущих понятий, имеющих отношение к предстоящей профессиональной деятельности. В этой связи видится целесообразным объединить усилия учреждений общего и профессионального образования по организации эффективных форм учебной и вне учебной работы, ориентированных на понимание сущности ведущих понятий, имеющих непосредственное отношение к решению актуальных проблем профессионального самоопределения.

Анализ ответов респондентов на второй вопрос: «Какие формы учебной и вне учебной работы проводятся в вашем образовательном учреждении, направленные на профессиональное самоопределение учащихся?» показал, что в образовательных учреждениях доминируют факультативные занятия по целенаправленной подготовке к сдаче ГИА и ЕГЭ, к поступлению в учреждения профессионального образования (185 чел. (77,7%)).

Проводятся в меньшей степени: анкетные опросы по проблеме профессионального самоопределения (118 чел. (49,6%)), тестирование профпригодности (103 чел. (43,3%)), тематические беседы с участием представителей учреждений профессионального образования (82 чел. (34,5%)), классные часы по проблеме профессионального самоопределения (77 чел. (32,4%)), учебные экскурсии на производственные предприятия (71 чел. (29,8%)), дни открытых дверей для поступающих в учреждения профессионального образования (68 чел. (28,6%)), спецкурсы по данной проблематике (40 чел. (16,8%)).

Практически не проводятся: демонстрация учебных тематических фильмов по проблеме профессионального самоопределения (16 чел. (6,72%)) и конкурсы профессионального мастерства (7 чел. (2,94%)).

Таким образом, в образовательных учреждениях преобладают формы, работы, связанные с целенаправленной подготовкой к сдаче ГИА и ЕГЭ.

Таким образом, в образовательных учреждениях преобладают факультативные занятия по целенаправленной подготовке к сдаче ГИА и ЕГЭ, анкетные опросы по проблеме профессионального самоопределения, классные часы по проблеме профессионального самоопределения, тестирование профпригодности, учебные экскурсии на производственные предприятия и учреждения профессионального образования, тематические беседы с участием представителей учреждений профессионального образования.

В то же время необходимо подчеркнуть важность проведения таких форм как: конкурсы профессионального мастерства, демонстрация учебных тематических фильмов, спецкурсы по проблеме профессионального самоопределения. Они отражают технологические аспекты профессионального самоопределения будущих абитуриентов.

В этой связи, видится целесообразным более действенное включение в эту работу, как учреждений общего и профессионального образования, так и представителей организаций и предприятий, центра занятости населения, представителей работодателей, отдела по делам молодежи, городских библиотек и т.д.

Представляет научный интерес ответы респондентов на третий вопрос («Хотели бы Вы овладеть специальными знаниями и умениями по определенной рабочей профессии в период обучения в Вашем образовательном учреждении?»). Анализ ответов показал тенденцию респондентов на овладение в период обучения в школе основами рабочей профессией. Об этом сказали 178 чел. (74,8%). При этом затруднились ответить на этот вопрос 30 чел. (12,6%). Ответили «нет» только 21 чел. (8,82%). В этой связи видится перспективным поиск, обоснование и внедрения новых форм взаимодействия учреждений общего и профессионального образования и организаций, предприятий по предоставлению дополнительных образовательных услуг, связанных с овладением основами рабочей профессии.

Необходимо ответить также, что у управления образования ОГО имеется многолетний положительный опыт работы учебно-производственного комбината, который может быть востребован при создании новой инновационной структуры в рамках активизации работы по профессиональному самоопределению учащейся молодежи.

Четвертый вопрос анкеты («Основами какой рабочей профессии Вы бы хотели овладеть в период обучения в образовательном учреждении с выдачей соответствующего документа: справки, сертификата с присвоением рабочего разряда?») предусматривал детализацию и содержательное наполнение ответов респондентов применительно к третьему вопросу.

Респонденты проявили интерес к овладению 34 основами следующих рабочих профессий: «медсестра (сестринское дело), бухгалтер, юрист, экономист, водитель, программист, парикмахер, инженер, фотограф, финансовый аналитик, проектировщик, учитель, банковское дело, пожарный, повар, химик-технолог, флорист, военный, секретарь, журналист, политолог, продавец, строитель, механик, логист, документовед, переводчик, дизайнер, администратор, слесарь, визажист, фармацевт, косметолог, психолог».

В тоже время приходится констатировать, что анализ ответов респондентов на этот вопрос показал незнание ими в полной мере спектра рабочих профессий и их названий. Респонденты указывали также названия профессий, которые предусматривают получение среднего и высшего профессионального образования, а не начального профессионального, которое как раз и предусматривает получение рабочей профессии.

Ответы респондентов на пятый вопрос анкеты («Имеете ли Вы представление о том, где будете получать профессиональное образование (ПЛ, ССУЗ, ВУЗ) к моменту окончания общеобразовательной школы?») показали что, ответили «да» – 175 чел. (73,5%), ответили «нет» – 26 чел. (10,9%) и 33 чел. (13,9%) затруднились ответить на этот вопрос.

Анализ ответов на шестой вопрос анкеты («Чье мнение является для Вас определяющим в выборе учреждения профессионального образования (ПЛ, ССУЗ, ВУЗ) для дальнейшего обучения после окончания общеобразовательной школы?») показал, что определяющим является совместное решение родителей и учащихся (127 чел. (53,4%)), а также собственное мнение респондентов (103 чел. (43,4%)). На мнение педагогов опираются только 12 чел. (5,04%) и на мнение сверстников – 12 чел. (5,04%).

Таким образом, решающее значение в выборе учреждения профессионального образования имеет собственное мнение респондентов, а также взаимоотношения родителей и учащихся. Роль педагога и сверстников в процессе принятия решения респондентами о выборе учреждения профессионального образования не является определяющим.

Ответы на седьмой вопрос («Где Вы планируете, дальнейшее профессиональное обучение после окончания...?») показали что, 158 чел. (66,4%) выпускников общеобразовательных организаций планируют получение профессионального обра-

зования за пределами Челябинской области и только 73 чел. (30,7%) на территории Челябинской области.

Анализ ответов респондентов на восьмой вопрос («В какое образовательное учреждение Вы планируете, поступление после окончания школы?») показал, что те респонденты, которые планируют свое дальнейшее профессиональное обучение на территории Челябинской области, ориентируются на поступление:

- в учреждения НПО и СПО города Озерска (Озерский технологический колледж, Южно-Уральский политехнический колледж), Кыштыма (Кыштымское медицинское училище им. С.Д. Нарбутовских);

- в учреждения ВПО городов: Озерск (филиал ЮУрГУ, ОТИ МИФИ), Челябинск (ЮУрГУ, РБИУ, ЮУГМУ, ЧГПУ, ЧВАИШ, ЧелГУ ЧГАА, филиал РАНХ и ГС).

Те респонденты, которые планируют свое дальнейшее обучение за пределами Челябинской области, ориентируются на поступление:

- в учреждения НПО и СПО городов: не планируют.

- в учреждения ВПО городов: Екатеринбург (УрФУ, филиал УИГПС МЧС России, УрГУПС, УрГПУ, УГМА), Сургута (СурГПУ), Москвы (МГУ, МГИМО, ВШЭ, РГУ Нефти и Газа им. И.М. Губкина, МФТИ, РХТУ им. Менделеева, МИФИ), Санкт-Петербурга (ИНЖЭКОН, СПбГУ), Саратов (СГСЭУ), Волгоград (ВолГУ), Новосибирск (название учреждения не указано), Уфы (КФУ).

Среди опрошенных респондентов есть желающие получить образование за рубежом (Чехия, Англия).

Наиболее востребованными у будущих абитуриентов учреждений НПО и СПО на территории Челябинской области являются: ОЗТК, ЮУПК, КМУ.

Среди наиболее востребованных будущими абитуриентами учреждений ВПО на территории Челябинской области являются: ЮУрГУ, ЮУГМУ, ЧелГУ, филиал ЮУрГУ в г. Озерске, ОТИ МИФИ.

Востребованных будущими абитуриентами учреждений СПО за пределами Челябинской области не выявлено.

Наиболее востребованными у будущих абитуриентов учреждений ВПО за пределами Челябинской области являются: УрФУ, УГМА, МГУ, ВШЭ, РГУ Нефти и Газа им. И.М. Губкина, МФТИ, РХТУ им. Менделеева, МИФИ, СПбГУ.

Можно предположить, что выбор учащимися конкретного города для получения в дальнейшем профессионального образования может свидетельствовать о престиже обучения в нем; о желании респондентов впоследствии осуществлять свою профессиональную деятельность на территории Челябинской области, либо за ее пределами; об индивидуальных особенностях личности респондентов, о транслируемом интересе со стороны родителей в выборе учреждения профессионального образования.

Необходимо особо подчеркнуть, что сегодня в г. Озерске успешно функционируют: образовательный комплекс СПО и два филиала ВУЗов, которые могли бы обеспечить в полном объеме процесс профессиональной подготовки респондентов по целому ряду направлений, в том числе востребованных в социальной, экономической, производственных сферах, тем самым решив проблему для Озерского городского округа по подготовке кадров начального, среднего, высшего профессионального звена.

Девятый вопрос анкеты («По какому направлению (профессии) Вы бы хотели получить профессиональное образование?») выявил интерес респондентов к получению профессионального образования по 67 профессиям (направлениям подготовки): «фельдшер, медсестра, таможенник, психолог, программист, врач, бухгалтер, финансист, политолог, экономист, юрист, информатик, машиностроение, массажист, предприниматель, информатик, МЧС, повар, сметное дело, менеджер туристического бизнеса, архитектор, банкир, пожарный, нефтегазовое дело, журналист, дизайнер, международный менеджер, теплоэнергетика и теплотехника, реклама и связи с общественностью, теоретическая и прикладная химия, физика, механика материалов, химические технологии, компьютерные технологии, биофизика, ядерная физика, прикладная математика процесса производства, государственное и муниципальное управление, правоохранительная деятельность, технолог приготовления пищи, инженер-строитель, инженер путей сообщения, землеустройство, военный летчик, химик-технолог, логист, горный инженер, таможенное дело, муниципальное управление, переводчик, промышленное и гражданское строительство, адвокат, лингвист, востоковедение, международные отношения, управление персоналом, фармацевт, реклама и связи со СМИ, хореограф, математик,

авиаконструктор, металлург, госслужащий, диспетчер авиаперелетов, учитель биологии, инженер-технолог, инженер-конструктор, тренер, инженер-геодезист, косметолог».

Необходимо отметить, что респонденты указали профессии (направления подготовки) по многим сферам профессиональной деятельности: социальной, экономической, юридической, производственной, сферой услуг и охраны правопорядка и др., необходимым для решения проблемы кадрового обеспечения Озерского городского округа.

Необходимо также констатировать, что значительная часть опрошенных респондентов не смогли правильно сформулировать название направления (профессии) профессиональной подготовки применительно к учреждениям профессионального образования.

Проведенный мониторинг позволил сформировать целостное представление по актуальным проблемам профессионального самоопределения учащихся 11-классов общеобразовательных организаций Озерского городского округа.

Библиографический список

1. Базелюк, В.В. Моделирование содержания социологического опроса по актуальным проблемам профессионального самоопределения учащихся в условиях основного и среднего общего образования / В.В. Базелюк, Е.В. Романов, А.В. Романова // Мир науки, культуры, образования. – 2014. – № 4(47).
2. Мониторинг образовательного процесса в педагогическом ВУЗе: учеб. пособ. для студентов высших и средних учебных заведений / В.Д. Жаворонков, А.С. Белкин, В.Г. Горб, Е.В. Коротаева. – Екатеринбург, 2004.

Bibliography

1. Bazelyuk, V.V. Modelirovanie sodержaniya sociologicheskogo oprosa po aktual'nyim problemam professional'nogo samoopredeleniya uchastnikov v usloviyakh osnovnogo i srednego obshchego obrazovaniya / V.V. Bazelyuk, E.V. Romanov, A.V. Romanova // Mir nauki, kul'turi, obrazovaniya. – 2014. ? № 4(47).
2. Monitoring obrazovatel'nogo processa v pedagogicheskom VUZe: ucheb. posob. dlya studentov viyssikh i srednikh uchebnykh zavedeniy / V.D. Zhavoronkov, A.S. Belkin, V.G. Gorb, E.V. Korotaeva. – Ekaterinburg, 2004.

Статья поступила в редакцию 24.11.14

УДК 378.14

Egorova Yu.A. THE POSSIBILITY OF TRAINING COURSE OF “MANAGEMENT” FOR THE FORMATION IN A HIGHER EDUCATION SCHOOL STUDENT THE PROFESSIONAL COMPETENCE OF GOAL-SETTING. The article is dedicated to the importance of the formation of professional competence of goal-setting in university students enrolled in the specialization of undergraduate program of 080100 “Economics”, and the identification of relevant features of the course of “Management”. The structure of the professional competence of goal-setting and its substantive content in the context of the course of “Management” is studied. The author proposes exemplary embodiment tasks for completing the “Fund assessment tools”, based on the identification of the level of formation of professional competence of goal-setting. In regards to the author’s main principle, based on the information and instructional support for the goal-setting of a student, the expediency of using a dictionary of terms and a student workbook is stipulated. The researcher outlines the approximate contents of a glossary of terms and the structure of the workbook.

Key words: management, control, goal-setting, professional competence of goal-setting, structure of professional competence of goal-setting, target, management objective, mission, purpose of an organization, management by objectives, tree of goals, hierarchy of objectives, theory of goal-setting, fund assessment tools, a glossary of terms, student workbook.

Ю.А. Егорова, канд. пед. наук, доц. каф. гуманитарных и социально-экономических дисциплин филиала Казанского (Приволжского) федерального университета в г. Чистополе, г. Чистополь, E-mail: egorovaulia@mail.ru

ВОЗМОЖНОСТИ УЧЕБНОГО КУРСА «МЕНЕДЖМЕНТ» ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ У СТУДЕНТА ВУЗА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ЦЕЛЕПОЛАГАНИЯ

Статья посвящена обоснованию важности формирования профессиональной компетенции целеполагания у студентов вуза, обучающихся по направлению бакалавриата 080100 «Экономика», и выявлению соответствующих возможностей учебного курса «Менеджмент». Представлена структура профессиональной компетенции целеполагания и ее содержательное наполнение в контексте учебного курса «Менеджмент». Предложены примерные варианты заданий для комплектования «Фонда оценочных средств», ориентированного на выявление уровня сформированности профессиональной компетенции целеполагания. С учетом выдвинутого автором статьи принципа информационной и учебно-методической поддержки целеполагания студента, обоснована целесообразность использования словаря терминов и рабочей тетради студента. Изложены примерное содержание словаря терминов и структура рабочей тетради.

Ключевые слова: менеджмент, управление, целеполагание, профессиональная компетенция целеполагания, структура профессиональной компетенции целеполагания, цель, цель управления, миссия, цель организации, управление по целям, дерево целей, иерархия целей, теория постановки целей, фонд оценочных средств, словарь терминов, рабочая тетрадь студента.

Целеполагание является субъектным фактором успешности профессиональной деятельности. Следовательно, студенты должны еще в процессе обучения в вузе овладеть профессиональной компетенцией целеполагания.

Структура профессиональной компетенции целеполагания включает три компонента: 1) *когнитивный* (знаниевый): знания и представления о целеполагании; 2) *личностный* (эмоциональный, этический): личностное отношение к целепола-

ганию, понимание значимости целеполагания для успешности профессиональной деятельности, стремление овладеть профессиональной компетенцией целеполагания; 3) *деятельностный* (умения, навыки): владение методами (технологией) целеполагания и пр.

Одной из дисциплин профессионального цикла, в рамках которой имеются возможности для формирования у студентов вуза, обучающихся по направлению бакалавриата 080100 «Экономика», профессиональной компетенции целеполагания, является учебный курс «Менеджмент». Менеджмент как основополагающая дисциплина представляет целый комплекс знаний по построению и осуществлению процесса постановки и достижения целей формирования, функционирования и развития современной организации [1, с. 3]. Менеджмент – искусство постановки и достижения цели [1, с. 12]. Менеджмент осуществляет постановку и достижение целей организации, объединяя руководителей, специалистов и исполнителей в аппарат управления [1, с. 29].

Контент-анализ учебной литературы по дисциплине «Менеджмент» позволил установить следующее **содержание профессиональной компетенции целеполагания**.

1. *Когнитивный* компонент: знание определений категорий: «целеполагание», «цель», «цель управления», «иерархия целей», «задача», «средство(а) достижения целей»; знание критериев определения целей SMART, классификации целей; понимание важной роли целеполагания в обеспечении успешности профессиональной деятельности; знание: теории постановки целей, концепции управления по целям (целевого управления), программно-целевого подхода к управлению, метода построения дерева целей, модели «путь-цель»; принципов менеджмента, связанных с целеполаганием.

2. *Личностный* компонент: осознание: важности целеполагания, определения миссии организации, качественных целей, привлечения к целеполаганию подчиненных, согласования целей руководителя и подчиненных.

3. *Деятельностный* компонент: владение: методом построения дерева целей, методом программно-целевого управления; технологией: целеполагания SMART, целевого управления, определения миссии организации и средств для достижения целей.

Задачи преподавателя: учить: 1) определять цель и задачи; 2) выбирать средства достижения поставленных целей; 3) определять последствия достижения поставленных целей; 4) формировать у студентов умение самостоятельного осуществления качественного целеполагания, контроля достижения и коррекции поставленных целей.

Уточним суть некоторых **конструктов**, которые студентам необходимо усвоить.

Целеполагание – процесс обоснования и формирования целей развития управляемого объекта на основе анализа общественных потребностей в интеллектуальной продукции и управленческих услугах и учета имеющихся реальных возможностей их наиболее полного удовлетворения (В.В. Афанасьев).

Цель – субъективное, желаемое, достижимое, необходимое состояние процесса или системы [1, с. 41]. Одной из главных задач менеджмента является определение целей деятельности организации. Цели в организации – это конкретные конечные состояния или искомые результаты, которых хочет добиться коллектив при совместной работе [2, с. 26]. Цели менеджмента как мысленные предвосхищения результатов направляют и регулируют управленческую деятельность [3, с. 58]. Для организации разрабатывают общие и специфические цели. Общие цели отражают сущность развития организации в целом. Специфические цели разрабатываются в рамках общих целей по основным видам деятельности организации. Менеджмент должен обеспечить достижение цели при минимальных затратах и максимальной эффективности [2, с. 27].

Задача – это предписанная работа, серия работ или часть работы, которая должна быть выполнена заранее установленным способом в заранее оговоренные сроки. Задача – это некоторая совокупность вопросов, подлежащих решению (В.И. Сетков).

Миссия организации – это: главная (основная общая) цель организации, ясно выраженная причина ее существования (Л.Е. Басовский).

Целевое управление – это процесс, состоящий из: а) четырех этапов: 1) выработка ясной и сжатой формулировки цели; 2) разработка реальных планов достижения целей; 3) систематический контроль и измерение качества работы и результатов;

4) принятие корректирующих мер для достижения планируемых результатов [2, с. 26]; б) восемь этапов: 1) разработка долгосрочных целей фирмы; 2) оценка действующей организационной структуры управления; 3) разработка целей структурных подразделений; 4) доведение выбранных целей до подразделений – обоснование построения дерева целей; 5) доведение целей до каждого конкретного исполнителя; 6) реализация целей; 7) оценка достигнутых результатов; 8) корректировка целей [3, с. 81-84].

Принципы менеджмента, связанные с целеполаганием: принцип ориентации на долгосрочные цели развития (характерен для внутрифирменного управления) [2, с. 36]; принцип учета особенностей окружающей среды в процессе определения целей [1, с. 11]; принцип ответственности руководителя за выбор и постановку действительно необходимых и значимых целей организации [1, с. 11].

Лидерство – способность выдвигать цели для организации (группы) и эффективно использовать все имеющиеся источники власти для их реализации [3, с. 351].

Одно из отличий менеджера и лидера заключается в том, что менеджер работает по целям других, а лидер работает по своим целям [5, с. 478]. **Модель лидерства «путь-цель»** Хауза и Митчелла констатирует, что эффективный лидер – это тот, кто помогает подчиненным идти путем, ведущим к желаемой цели [5, с. 506].

Теория постановки целей исходит из того, что поведение человека определяется теми целями, которые он ставит перед собой, так как именно ради достижения этих целей человек осуществляет определенные действия [5, с. 166].

Необходимым условием для осуществления оценки уровня сформированности у студентов профессиональной компетенции целеполагания в области «менеджмент», является **«Фонд оценочных средств»**, содержащий когнитивно-, личностно- и деятельностно-ориентированные задания.

Оценить уровень сформированности **когнитивного** компонента профессиональной компетенции целеполагания можно на основе анализа качества ответов студента на следующие **вопросы**: 1) почему менеджмент называют искусством постановки и достижения цели?; 2) в чем состоят основные задачи менеджмента? [1, с. 14]; 3) что такое миссия организации?; 4) раскройте содержание понятия цели; почему цель является одной из важнейших характеристик в системе управления?; 5) в чем различие между глобальной целью и целями функционирования?; 6) как можно представить процесс распределения целей по уровням управления?; 7) что такое качественные и количественные цели? приведите примеры; 8) как происходит процесс формирования качественных целей?; 9) раскройте содержание этапов целевого управления [3, с. 92]; 10) как взаимосвязаны цели управления и средства их достижения? [3, с. 58]; 11) в чем суть теории постановки целей? Кто автор данной теории?

Оценить уровень сформированности **личностного** компонента профессиональной компетенции целеполагания можно на основе анализа качества ответов студента на **вопросы**: 1) необходимо ли руководителю владеть компетенцией целеполагания; почему?; 2) несет ли ответственность руководитель за определение целей организации?; 3) кто несет ответственность за последствия достижения поставленных целей?

Оценить уровень сформированности **деятельностного** компонента профессиональной компетенции целеполагания можно на основе анализа качества выполнения студентом следующих **заданий**: 1) сформулируйте глобальную цель и цели функционирования вашей организации; 2) постройте дерево целей; 3) выберите и сформулируйте цели, стоящие перед вашим подразделением; проанализируйте эти цели и укажите пути, по вашему мнению, наиболее правильные и экономичные для их достижения [3, с. 92]; 4) пусть одной из целей управления являются модернизация выпускаемой продукции и расширение для нее рынка сбыта; постройте дерево целей и сформулируйте для одной из подцелей задачи управления [3, с. 58]; 5) сформулируйте задачи управления маркетингом по составляющим маркетингового комплекса [3, с. 74]; 6) приведите пример и проанализируйте, каким образом наличие (отсутствие) необходимой информации может повлиять на постановку и достижение поставленной цели организации [1, с. 50].

С учетом выдвинутого автором статьи принципа информационной и учебно-методической поддержки целеполагания студента, для сопровождения формирования профессиональной компетенции целеполагания целесообразно применение специ-

ально разработанных: словаря терминов и рабочей тетради студента (РТС).

Словарь терминов включает следующие категории: целеполагание, цель, цель управления, задача, дерево целей, средство достижения целей, иерархия целей, классификация целей, требования к целям, управление по целям (целевое управление), согласование целей, миссия организации, лидерство, программно-целевая структура, долгосрочные цели, среднесрочные цели, краткосрочные цели, реализация целей, корректировка целей, качественные цели, количественные цели и т.д.

Рабочая тетрадь студента есть многофункциональное дидактическое средство, обеспечивающее реализацию комплексных функций (функции сопровождения, обучающей функции, функции индивидуализации обучения, рефлексивно-оценочной и информационно-коммуникационной функции) и являющееся ведущим элементом системы самостоятельной ра-

боты студента [4, с. 10]. В структуре РТС выделены три блока: инструктивно-методический, содержательно-деятельностный, рефлексивно-оценочный [4, с. 25]. Автором статьи разработана и апробирована в учебном процессе «Рабочая тетрадь студента для формирования профессиональной компетенции целеполагания в рамках учебного курса «Менеджмент»», включившая блок целеполагания и блок целедостижения (содержит инструкцию по достижению поставленных целей; шкалы для самооценки уровня достижения поставленных целей и самооценки уровня удовлетворенности от достижения целей; виды дополнительных работ, которые необходимо выполнить для окончательного достижения целей). Все элементы рабочей тетради представлены в трехмерной (когнитивно-личностно-деятельностной) форме. Завершает тетрадь заключение, ориентированное на рефлексии достижения студента в формировании профессиональной компетенции целеполагания.

Библиографический список

1. Райченко, А.В. Менеджмент: учеб. пособ. / А.В. Райченко, И.В. Хохлова. – М., 2007.
2. Вершигора, Е.Е. Менеджмент: учеб. пособ. – М., 2008.
3. Менеджмент: учебник / под ред. М.М. Максимцова, М.А. Комарова. – М., 2002.
4. Голобокова, Г.И. Рабочая тетрадь как многофункциональное дидактическое средство в системе самостоятельной работы студентов: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Чита, 2012.
5. Виханский О.С. Менеджмент: учебник / О.С. Виханский, А.И. Наумов. – М., 2002.

Bibliography

1. Raychenko, A.V. Menedzhment: ucheb. posob. / A.V. Raychenko, I.V. Khokhlova. – M., 2007.
2. Vershigora, E.E. Menedzhment: ucheb. posob. – M., 2008.
3. Menedzhment: uchebnik / pod red. M.M. Maksimcova, M.A. Komarova. – M., 2002.
4. Golobokova, G.I. Rabochaya tetradj kak mnogofunkcionalnoe didakticheskoe sredstvo v sisteme samostoyatel'noj raboty studentov: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk. – Chita, 2012.
5. Vikhanskiy O.S. Menedzhment: uchebnik / O.S. Vikhanskiy, A.I. Naumov. – M., 2002.

Статья поступила в редакцию 24.11.14

УДК 378.14

Egorova Yu.A. THE POSSIBILITY OF FORMING PROFESSIONAL COMPETENCE OF GOAL-SETTING AT UNIVERSITY STUDENTS IN THE CLASSES ON "FUNDAMENTALS OF PERSONNEL MANAGEMENT". In the article the importance of formation of professional competence of goal-setting in the field of personnel management of the students enrolled in the bachelor's programs of 080100 "Economics" and 081100 "State and municipal management" is studied. The author also identifies the necessary potential of the discipline "Fundamentals of personnel management". The paper shows the contents of a ternary (cognitive-personality-activity) of the structure of the professional competence of goal-setting in the field of personnel management. The author proposes exemplary embodiment tasks for completing the "Fund assessment tools", based on the identification of the level of formation of professional competence components of goal-setting. The work has definitions of exterior and interior conditions of efficiency of formation of students' professional competence of goal-setting in the field of personnel management.

Key words: personnel management; human resource management system; principles of personnel management related to goal-setting; HR Manager; goal-setting; methodological basis for goal-setting; general goal of personnel management; tree of purposes of personnel management; hierarchy of objectives; management by objectives; theory of goal-setting; task management personnel; professional competence of goal-setting in the field of personnel management; goal-setting structure of professional competence in the field of personnel management; cognitive component of competence; personal component of competence; activity component of competence; Fund assessment tools; glossary of terms; student workbook; conditions of efficiency of formation of professional competence of goal-setting; external conditions; internal conditions.

Ю.А. Егорова, канд. пед. наук, доц. каф. гуманитарных и социально-экономических дисциплин филиала Казанского (Приволжского) федерального университета в г. Чистополе, г. Чистополь, E-mail: egorovaulia@mail.ru

ВОЗМОЖНОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ У СТУДЕНТА ВУЗА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ЦЕЛЕПОЛАГАНИЯ В РАМКАХ ДИСЦИПЛИНЫ «ОСНОВЫ УПРАВЛЕНИЯ ПЕРСОНАЛОМ»

В статье обоснована значимость формирования профессиональной компетенции целеполагания в области управления персоналом у студентов, обучающихся по направлениям бакалавриата 080100 «Экономика» и 081100 «Государственное и муниципальное управление» и выявлены необходимые для этого возможности дисциплины «Основы управления персоналом». Представлено содержание трехкомпонентной (когнитивно-личностно-деятельностной) структуры профессиональной компетенции целеполагания в области управления персоналом. Предложены примерные варианты заданий для комплектования «Фонда оценочных средств»,

ориентированного на выявление уровня сформированности компонентов профессиональной компетенции целеполагания. Уточнены внешние и внутренние условия эффективности формирования у студентов профессиональной компетенции целеполагания в области управления персоналом.

Ключевые слова: управление персоналом; система управления персоналом; принципы управления персоналом, связанные с целеполаганием; менеджер по персоналу; целеполагание; методологические основы целеполагания; методы целеполагания; цель; генеральная цель управления персоналом; дерево целей управления персоналом; иерархия целей; управление по целям; теория постановки целей; задача; задачи системы управления персоналом; профессиональная компетенция целеполагания в области управления персоналом; структура профессиональной компетенции целеполагания в области управления персоналом; когнитивный компонент компетенции; личностный компонент компетенции; деятельностный компонент компетенции; фонд оценочных средств; словарь терминов; рабочая тетрадь студента; условия эффективности формирования профессиональной компетенции целеполагания; внешние условия; внутренние условия.

Профессиональной компетенцией целеполагания в области управления персоналом должен в совершенстве владеть каждый руководитель. Одной из профессионально-ориентированных дисциплин, содержащей возможности для формирования у студентов вуза, обучающихся по направлениям бакалавриата 080100 «Экономика» и 081100 «Государственное и муниципальное управление», профессиональной компетенции целеполагания, является учебный курс «Основы управления персоналом».

Управление персоналом – это совокупность принципов, методов и средств целенаправленного воздействия на персонал, обеспечивающих максимальное использование его интеллектуальных и физических способностей при выполнении трудовых функций для достижения целей организации [1, с. 78]. Система управления персоналом включает подсистемы: планирования и маркетинга персонала; найма и учета персонала; трудовых отношений; условий труда; развития персонала; мотивации поведения персонала; социального развития; развития оргструктур управления; правового обеспечения; информационного обеспечения [2, с. 74]. Структура службы управления персоналом включает подразделения: найма и увольнения персонала; планирования персонала; развития персонала; мотивации труда; юридических услуг; социальных льгот и выплат [2, с. 76]. Основные функции в управлении персоналом: привлечение и отбор персонала, адаптация, обучение и развитие, оценка, мотивация, высвобождение [3, с. 22].

Структура профессиональной компетенции целеполагания в области управления персоналом включает три компонента: когнитивный, личностный, деятельностный.

Контент-анализ учебной литературы по дисциплине «Основы управления персоналом» позволил установить следующее содержание указанных компонентов.

1. **Когнитивный** компонент: понимание: целей организации, цели и задач стратегического управления персоналом, цели (целей) планирования (потребности в персонале, использования персонала, развития персонала, высвобождения персонала, затрат на персонал, производительности труда), целей маркетинга персонала, цели работы с кадровым резервом; знание: классификации целей организации, классификаций целей по направлениям деятельности менеджера по персоналу (аттестации персонала и т.д.), принципов и инструментов согласования целей субъектов управления персоналом, принципов каскадирования целей в системе управления персоналом, принципов и инструментов гармонизации целей каждого отдельного работника с общими целями организации [3]; знание определений категорий: «целеполагание», «цель», «цель управления», «иерархия целей», «задача», «средство достижения целей»; знание критериев постановки целей SMART; знание: теории постановки целей, концепции управления по целям (целевого управления), программно-целевого подхода к управлению персоналом, метода построения дерева целей, метода структуризации целей, модели «путь-цель»; знание принципов управления персоналом, связанных с целеполаганием.

2. **Личностный** компонент: понимание важной роли целеполагания в обеспечении успешности управления персоналом; осознание: важности определения качественных целей, согласования целей руководителя и подчиненных и др.

3. **Деятельностный** компонент: умение: разрабатывать систему целей управления персоналом; определять приоритеты целей и задач управления персоналом; владение: методикой каскадирования целей в системе управления персоналом, инструментами согласования целей, методами многоуровневого

целеполагания, комплексной методикой перевода целей субъектов в ключевые показатели деятельности (KPI) на всех уровнях управления персоналом, методом построения дерева целей и дерева релевантных взаимосвязей [3]; методом программно-целевого управления; технологией: целеполагания SMART, управления по целям, определения средств достижения целей.

Цель преподавателя: формирование у студентов рассматриваемой компетенции.

Задачи преподавателя: научить студентов: 1) определять цель и задачи управления персоналом; 2) выбирать средства достижения поставленных целей; 3) определять последствия достижения поставленных целей; 4) сформировать у студентов умение самостоятельного осуществления качественного целеполагания, контроля достижения и коррекции поставленных целей в сфере управления персоналом.

Реализация указанной цели и задач возможно на основе: 1) принципа информационной и учебно-методической поддержки целеполагания студента; 2) усвоения студентами принципов, методологии и методов целеполагания в управлении персоналом.

Принципы управления персоналом, связанные с целеполаганием: принцип учета фактора оптимизации цели при привлечении, развитии, оценке и мотивации персонала. Предметом анализа конфликта намерений работодателя и претендента на найм могут служить их целевые установки (таблица 1) [4, с. 70].

Различия целей свидетельствуют о том, что отбор и найм сопровождаются серьезным социальным конфликтом [4, с. 70].

Конфликты целей, как показывает практика, решаются в большей степени в пользу позиций организации. Вопрос о формировании альтернативной практики отбора и найма, соответствующей целям обоих участников, остается актуальным [4, с. 71].

Принцип обеспечения единства целей коллектива. Общность целей сплачивает людей, направляет их волю. Как только теряется единство цели и воли, вследствие противоречия личных и общественных мотивов, начинается деградация и распад коллектива [5, с. 59-60].

Принцип выдвижения целей, объединяющих администрацию (в том числе руководителей подразделений) с персоналом организации. Руководители подразделений обязаны быть проводниками целей, которые ставит перед организацией аппарат управления. В то же время цели организации, выдвигаемые администрацией, должны не только не противоречить, но и способствовать целям персонала [5, с. 85].

Эффективность управления персоналом и деятельности организации зависит от того, насколько цели администрации и цели работника совпадают. При несовпадении целей компромисс может быть достигнут путем уступок одной из сторон [6, с. 64].

Принцип согласованности целей менеджмента с целями рядовых работников.

Существует проблема противоречия целей организации, подразделений и работников. В рамках системы управления персоналом существуют противоречия целей: собственников и наемных менеджеров, менеджеров и работников, организации и подразделения, различных подразделений, работника и подразделения [3, с. 35].

Противоречия целей происходят из противоречия интересов субъектов управления, и задачей управления персоналом становится согласование интересов и объединение целей субъектов с помощью управленческих инструментов [3, с. 29].

Таблица 1

Конфликты между целями организации-работодателя и претендента на вакансию

Цели организации	Цели претендента
Найти квалифицированных сотрудников, принимая во внимание их отличительные качества, связанные как с производственным процессом, так и независимые от него (работоспособность и лояльность)	Найти «квалифицированное» рабочее место исходя из предъявляемых к нему требований и с точки зрения структуры трудовых затрат
Найти людей, подходящих для должности (совокупность квалифицированных требований в соответствии с задачами производственного процесса)	Найти подходящие для человека должности (совокупность квалификационных требований в соответствии с естественными или выработанными установками)
Возможность отказать от сотрудника	Надежность рабочего места
Большое количество претендентов	Небольшая конкуренция среди претендентов
Возможность уклониться от неоправданных решений при приеме («ложное положительное решение»)	Возможность избежать неоправданного отклонения при принятии решения («ложное негативное решение»)
Истинная картина для претендента – сокрытие неблагоприятных условий на рабочем месте	Истинная картина относительно рабочего места – сокрытие собственных сторон
Решение на уровне организации	Отношение как к индивидуальности

Согласование интересов субъектов управления персоналом возможно через объединение их целей [3, с. 30]. Инструментами согласования целей выступают: планирование, делегирование полномочий, корпоративная культура, система мотивации и стимулирования, система показателей результативности [3, с. 40].

Построение дерева целей призвано объединить цели всех участников системы, декомпозировать цели до каждого уровня управления. Однако наличие хорошо структурированного дерева целей не гарантирует полного исключения противоречий меж-

ду различными его элементами [3, с. 32]. Необходимо построение более сложного «дерева целей» – «дерева релевантных взаимосвязей» [3, с. 40]. Минимизировать противоречия целей можно применением системного подхода [3, с. 33].

Мощным стратегическим инструментом, позволяющим ориентировать сотрудников на общие цели организации, является корпоративная культура [5, с. 195].

Сравнение различных механизмов и инструментов процесса целеполагания, используемых при различных формах управления, приведено в таблице 2 [5, с. 197].

Таблица 2

Механизмы и инструменты процесса целеполагания при различных формах управления

Доминирующая управленческая форма	Задача этапа	Критерий	Технологический инструментарий
Рыночная	Получить разнообразный набор целей, оцениваемых по стоимостной шкале	Прибыльность	Маркетинг
Демократическая	Отобрать цели, согласующиеся с законами, нормативами	Легитимность	Нормативная база, законы
Коллективистская	Отобрать цели, исходя из интересов организации, коллектива	Приемлемость	Изучение общественного мнения
Диалоговая	Получить набор стратегий (сценариев возможных действий в зависимости от развития ситуации)	Осуществимость	Анализ ресурсов, обстановки при разработке программы
Бюрократическая	Привести стратегию в соответствие с возможностями исполнителей	Реализуемость задач	Разработка заданий

В качестве **методологической основы** целеполагания выступает «Концепция управления по целям в системе управления персоналом (МВО)». Управление по целям – это: вид управления, состоящий в постановке и реализации выбранных перспективных целей через осуществление изменений в организации; область научных знаний, изучающая приемы и инструменты, методологию постановки целей и способы их практического достижения [3, с. 16]. В концепции управления по целям базовы-

ми являются: определение целей, перевод их в формулировки на каждый уровень управления, доведение целей до различных субъектов управления, выработка управленческих инструментов постановки, координации, контроля реализации и достижения целей [3, с. 27].

П. Друкер говорил об управлении по целям так: «МВО – это только инструмент. Это не панацея от управленческой неэффективности, МВО работает, если только вы знаете свои цели» [3, с. 149].

Методы целеполагания. Выработка цели – задача достаточно сложная и трудоемкая, предполагающая использование метода «*дерева целей*». Как правило, выделяется генеральная цель и цели более низкого уровня. Обобщение опыта отечественных и зарубежных организаций позволяет сформулировать *главную* цель следующим образом: «обеспечение организации кадрами, их эффективное использование, профессиональное и социальное развитие» [6, с. 28]. Генеральная цель в зависимости от ситуации, сложившейся в экономике, на рынке и в самой организации, может меняться. Эту социальную цель принято рассматривать с двух сторон: 1) с позиции администрации организации, которая нанимает работника; 2) с позиции работника, поступающего в организацию. В целях достижения генеральной цели администрация организации определяет цели I, II, III и т.д. уровней. Если администрация организации ставит цели для того, чтобы создать нормальные условия для эффективного использования, профессионального и социального развития персонала, то работник выступает как потребитель этих условий [6, с. 63-64]. На рис. 1 приводится пример декомпозиции отдельных целей.

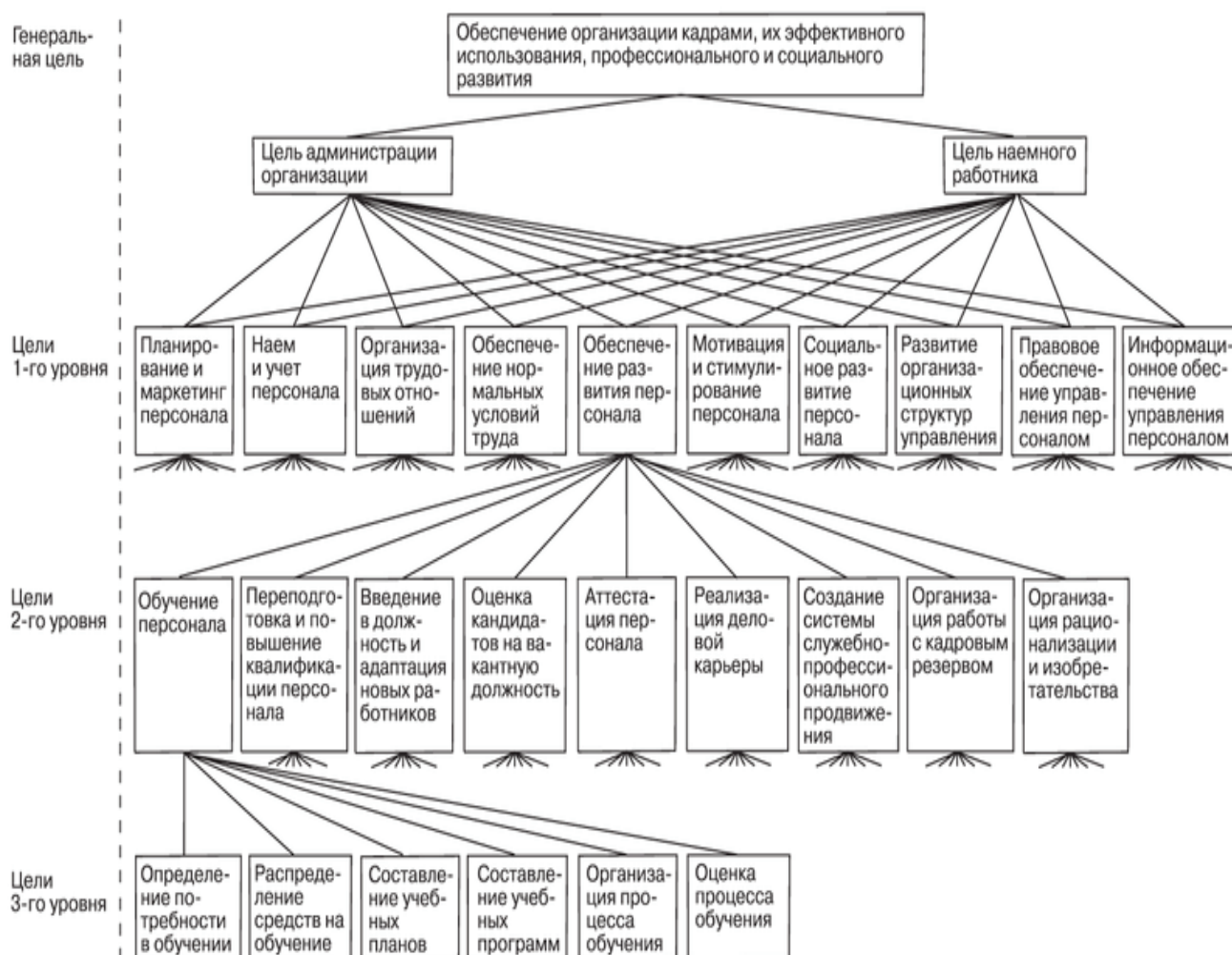
В отличие от «дерева целей», «*дерево релевантных взаимосвязей*» включает в себя не только цели субъектов, но и средства (мероприятия и ресурсы) их достижения как инструменты согласования целей [3, с. 151].

Следует выделить и такие методы целеполагания, как: 1) *метод структуризации целей на основе контент-анализа формулировок целей* (направлен на контент-анализ формулировок целей, встречающихся в различных планово-управленческих документах организации и документах, стандартизирующих отдельные бизнес-процессы); 2) *метод парных сравнений* (рассматривает отношение между целями и задачами по принципу «целое-частное», допускает работу с неупорядоченным набором целей различного уровня) [3, с. 196]; 3) *метод логической струк-*

туризации целей (осуществляется на основе заранее определенных принципов структуризации; реализуется на основе генеральной цели организации; сама организация представляется в виде системы, состоящей из внутренней среды, внешней среды и взаимосвязей внутри и между ними) [3, с. 56]. Метод структуризации целей предполагает количественное и качественное обоснование целей организации в целом и целей системы управления персоналом с точки зрения их соответствия целям организации. Цели необходимо развернуть в иерархическую систему. При структуризации должны быть обеспечены взаимоувязка, полнота, сопоставимость целей разных уровней управления персоналом [6, с. 59]. Только комплексное применение этих методов может обеспечить многоуровневость целеполагания [3, с. 72].

В качестве **дидактических средств** формирования профессиональной компетенции целеполагания выступают словарь терминов и рабочая тетрадь студента. Средством выявления уровня сформированности компетенции – «**Фонд оценочных средств**», содержащий задания для оценки качества освоения студентом ее компонентов.

Примерные **вопросы** для оценки уровня сформированности **когнитивного** компонента профессиональной компетенции целеполагания: в чем состоит главная цель системы управления персоналом?; дайте характеристику основных целей организации; раскройте содержание дерева целей системы управления персоналом организации; какие цели ставит администрация организации, нанимая работника?; какие цели ставит работник, нанимаясь на работу в организацию?; какова главная цель менеджера по персоналу?; назовите цели и функции основных подразделений службы управления персоналом организации; назовите цели и задачи кадрового планирования организации; каковы цели и задачи кадрового контроллинга (приведите детализированный перечень задач кадрового контроллинга); какова



цель рациональной расстановки кадров (цель работы с кадровым резервом)?; в чем заключаются цели аттестации персонала?; назовите цели трудовой адаптации; назовите цели и задачи системы управления профориентацией и адаптацией; назовите важнейшие цели и мотивы менеджера на различных этапах карьеры; какова цель стратегического управления персоналом?; какова цель планирования (потребности в персонале, использования персонала, развития персонала, высвобождения персонала, затрат на персонал, производительности труда)?; каковы цели маркетинга персонала?; каковы цели системы стимулирования труда персонала?

Примерные вопросы для оценки уровня сформированности личностного компонента профессиональной компетенции целеполагания: необходимо ли менеджеру по управлению персоналом владеть профессиональной компетенцией целеполагания (почему)?; несет ли ответственность менеджер за определение целей?; кто несет ответственность за последствия достижения поставленных целей в управлении персоналом?

Примерные задания для оценки уровня сформированности деятельностного компонента профессиональной компетенции целеполагания: аргументируйте цель разработки философии управления персоналом в организации; сформулируйте глобальную цель управления персоналом и цели отделов службы управления персоналом; постройте дерево целей управления персоналом; выберите и сформулируйте цели, стоящие перед вашим подразделением; проанализируйте эти цели и укажите пути, по вашему мнению, наиболее правильные и экономичные для их достижения.

Деловая игра «Формирование целей и функций системы управления персоналом организации». На основании миссии (цели) с учетом характеристик организации студентами формируются цели по управлению персоналом путем построения дерева целей по понятийному (аспектному) или факторному признаку декомпозиции. В случае необходимости, члены экспертной группы консультируют участников игры по правилам построения дерева целей. Результатом игры должна стать миссия (основная

цель); схема дерева целей по управлению персоналом и т.д. [2, с. 58-60].

Задача «Формулирование целей и принципов политики в области стимулирования труда персонала». Цели системы стимулирования: привлечение персонала в организацию; сохранение сотрудников в организации; стимулирование производительного поведения; контроль за издержками на рабочую силу; административная эффективность и простота; соответствие требованиям законодательства [2, с. 256-258].

Упражнение «Установление взаимосвязи». Разногласия главным образом возникают из-за конфликтов целей, приоритетов, ценностей и / или потребностей. Вы не можете критиковать цели, приоритеты, ценности или потребности других людей. Но вы *должны* попытаться согласовать ваши потребности и потребности других людей с помощью навыка преодоления разногласий. Опишите разногласия из вашего личного опыта (встречавшиеся ранее, либо предстоящие), которые явились результатом конфликта целей, приоритетов, ценностей и / или личных потребностей. [...] Конфликты и разногласия неизбежны, а порой – даже важны. Основываясь на вашем опыте, напишите, что отличает полезные, продуктивные конфликты / разногласия от деструктивных конфликтов / разногласий [...] [5, с. 274-275].

В заключение статьи уточним необходимые условия эффективности формирования у студентов профессиональной компетенции целеполагания в области управления персоналом. К внешним условиям относится владение преподавателем указанной компетенцией, информационное и учебно-методическое обеспечение. К внутренним условиям – интерес и мотивация студентов к овладению компетенцией целеполагания.

В рамках учебного курса формирование профессиональной компетенции целеполагания у студентов может быть как рассредоточенным (отдельные компоненты компетенции отрабатываются на материале разных тем), так и концентрированным (в рамках отдельной темы: лекции, семинара). Помимо учебного курса, формирование компетенции целеполагания можно осуществлять в рамках спецкурса, спецсеминара, тренинга.

Библиографический список

1. Маслова, В.М. Управление персоналом: учебник. – М., 2011.
2. Управление персоналом организации. Практикум: учеб. пособ. / под ред. А.Я. Кибанова. – М., 2010.
3. Тимошенко, О.Ю. Реализация концепции управления по целям в системе управления персоналом: дис. ... канд. экон. наук. – Омск, 2007.
4. Управление персоналом: учебник / под общ. ред. И.Б. Дураковой. – М., 2009.
5. Управление персоналом: учеб. пособие / под ред. Г.И. Михайлиной. – М., 2008.
6. Кибанов, А.Я. Основы управления персоналом: учебник / А.Я. Кибанов. – М., 2006.

Bibliography

1. Maslova, V.M. Upravlenie personalom: uchebnik. – M., 2011.
2. Upravlenie personalom organizacii. Praktikum: ucheb. posob. / pod red. A.Ya. Kibanova. – M., 2010.
3. Timoshenko, O.Yu. Realizaciya koncepcii upravleniya po celyam v sisteme upravleniya personalom: dis. ... kand. ehkonom. nauk. – Omsk, 2007.
4. Upravlenie personalom: uchebnik / pod obsh. red. I.B. Durakovoy. – M., 2009.
5. Upravlenie personalom: ucheb. posobie / pod red. G.I. Mikhaylinoy. – M., 2008.
6. Kibanov, A.Ya. Osnovih upravleniya personalom: uchebnik / A.Ya. Kibanov. – M., 2006.

Статья поступила в редакцию 25.11.14

УДК 371 «73»

Legenchuk D. METHODOLOGICAL ASPECT OF THE CONCEPT OF CONTINUITY OF VOCATIONAL AND HIGHER EDUCATION. The article deals with the contents of the methodological basis of continuity in modern education and its importance in the concept of successive secondary vocational and higher education, developed by the author. The work discusses the problem of justifying the continuity in terms of the methodology of teaching knowledge. The article touches upon the process of updating the study of continuity in education, a comparison of basic research on the issue. The purpose of this paper is the analysis of the study of famous scientists in research methodology of social processes, to what separate categories they refer and how they form. The author concludes that the study of the process of succession is a prerequisite for reforming the national vocational education. The successiveness as a methodological principle is distinguished from the laws and rules of material dialectics. The most important of these rules are a principle of the unity and struggle of contrarities, the law of transition of quantity into quality and the principle of negation.

Key words: concept, method, methodology, education, training, succession, system of education.

Д.В. Легенчук, канд. пед. наук, доц. каф. педагогики Курганского гос. университета, г. Курган,
E-mail: doc600@mail.ru

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ КОНЦЕПЦИИ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье рассматривается содержание методологического основания преемственности в современном образовании, и ее значение в рамках концепции преемственного среднего профессионального и высшего образования, разработанной автором. Затрагивается проблема обоснования преемственности с точки зрения методологии педагогической науки, тема актуализации исследования преемственности в образовании. Предлагается сравнение основных исследований по проблеме. Целью статьи является анализ изучения известных учений по методологии исследований общественных процессов, к каким относится и образование. Автор приходит к выводу, что исследование процесса преемственности является необходимым условием реформирования отечественного профессионального образования.

Ключевые слова: концепция, метод, методология, образование, обучение, преемственность, система образования.

Изменение формата образования в современной России определяет для системы профессионального образования новые цели, достижение которых возможно только в формате системных преобразований, которые реализуются в виде двух взаимосвязанных процессов: совершенствование существующей образовательной системы и формирование новых концептуальных подходов и условий ее развития на основе прогнозных оценок и стратегических направлений, в соответствии с развитием экономики и социальной политики государства.

Сегодня преодолено единообразие типов профессиональных учреждений и содержания профессионального образования, когда конкурентами традиционным техникумам, институтам и университетам становятся высшие профучилища, технические лицеи, колледжи, региональные учебные центры, профильные университеты (технические, педагогические и т.д.), академии и т.п. Развивается многоуровневость профессионального образования – и среднего, и высшего. Учебные заведения самостоятельно формируют нормативно-правовую и методическую базы.

Одной из ведущих тенденций развития современного образования становится его преобразование в непрерывный процесс продвижения индивида к вершинам личностного и профессионального идеала. Исходя из этой задачи, теоретические исследования и практические поиски в педагогике направлены на создание целостной системы непрерывного образования, стремящейся к решению этой задачи, которая может быть решена лишь при наличии адекватных теоретико-методологических основ, отражающих объективный процесс, и дидактических средств его обеспечения, к которым мы относим преемственность, понимаемую нами как установление необходимой связи и оптимального соотношения между компонентами системы образования на разных ступенях обучения в учебных заведениях системы непрерывного профессионального образования, когда каждая предыдущая ступень образования, помимо самоценности и логической завершенности подготовки специалистов соответствующего образовательного уровня, ориентируется на основное содержание и технологии обучения, характерные для последующей ступени.

Фиксируется также и дифференциация образования по уровням, специальностям и специализациям, по выбираемым студентами курсам и предметам, которая начинает проявляться и в специфике будущей профессиональной деятельности.

Исследуя различные аспекты преемственности в системе непрерывного образования, нами отмечено, что проблема преемственности в обучении на стыке смежных звеньев профессионального образования проработана недостаточно. Например, отметим недостаточную разработку средств дидактического обеспечения преемственности среднего и высшего профессионального образования. В исследованных работах по вопросам преемственности, как нам кажется, не находят достаточного и необходимого отражения большое научное наследие отечественной дидактики.

Развитие рыночной экономики, изменение гражданского самосознания формируют условия перехода от подготовки специалистов массовых специальностей к индивидуальному профессиональному образованию молодежи, в процессе получения которого обучаемый проектирует свой образовательный вектор, имея возможность выбора необходимых в его понимании образовательных программ и учебных предметов, как фактора индивидуализации образования.

Вопросы формирования единого содержательного пространства, обеспечивающего непрерывность среднего и высшего профессионального образования, преемственность и многоуровневость реализуемых образовательных программ актуальны на современном этапе реформирования системы образования.

Нами выявлено повсеместное отсутствие преемственности стандартов среднего и высшего профессионального образования, приводящее к ситуации вынужденного перехода выпускника учреждения среднего профессионального образования на сокращенную, разработанную вузом программу обучения по индивидуальной форме путем перезачета уже изученных студентом дисциплин или их разделов.

Одним из аспектов непрерывного образования является преемственность подготовки обучающихся в учреждениях среднего и высшего профессионального образования. В соответствии с этим мы ставим задачу рассмотреть роль и место преемственности в системе непрерывного образования на двух уровнях: первый – как основополагающий компонент непрерывности процесса образования; второй – в процессе обучения в учреждениях среднего и высшего профессионального образования.

При разработке методологических основ исследуемой проблемы мы учитывали:

- во-первых, проблема преемственности профессионального образования многоаспектна, что определяет систему образования, ее деятельность объектами исследования множества наук, каждая из которых рассматривает свой аспект проблемы – философский, социальный, психологический, физиологический, дидактический и другие. Определяя содержание исследования в каждом из аспектов, неизбежно ориентирование на специфическую систему исходных принципов, методов, теоретических знаний, являющихся базой исследования, что принципиально в любой науке;

- во-вторых, анализируя проблему, необходимо конкретизировать руководящие идеи, принципы, методы ее изучения и решения именно в педагогическом аспекте, с поправкой на результаты и достижения исследования другими науками;

- в-третьих, определяя глобальную цель образования как включение человека в активную социальную деятельность, надо отметить, что ее достижение возможно при реализации преемственности среднего и высшего профессионального образования, гарантирующих качественную подготовку обучающегося;

- в-четвертых, мы понимаем, методологическую суть проблемы – ее постановка и решение необходимы для обоснованной постановки и решения частных проблем дидактики и теории воспитания (цели, закономерности, методы, формы обучения и воспитания и т.д.), что и определяет ее актуальность.

Мы начинаем исследование преемственности с определения его методологической базы, комплексно анализируя проблему и разрабатывая теоретических и практических положений концепции ее решения.

Выделяют несколько уровней методологических знаний. Согласно общему философскому подходу существуют следующие уровни методологических знаний:

- первый (высший) уровень – философский;
- второй уровень – общенаучный;
- третий уровень – конкретно-научный [1, с. 136].

Определяя методологические требования к исследованию проблемы, кратко проанализируем методологические знания на каждом из перечисленных уровней, учитывая, что методологиче-

ские знания каждого уровня являются таковыми лишь по отношению к знаниям более низкого порядка; включают в себя теоретические положения (понятия, идеи, принципы, законы, теории) и знания о методах (способах) деятельности [2].

На первом уровне в качестве методологических выступают знания о наиболее общих законах развития природы, общества и человеческого мышления, знание основных ведущих категорий философии, теории познания. Философские знания становятся методологией, то есть руководящими положениями в реальной исследовательской деятельности. «Философия как методология, представляя собой систему наиболее общих понятий, законов, принципов движения материи, направляет деятельность человека в определенное русло» [3, с. 13]. Определяя вторую составляющую этого уровня методологии, мы опираемся на знания о методах, которые позволяют познать объект в его объективном и закономерном развитии.

На втором уровне находятся методологические знания, относящиеся ко всем наукам или к широкому классу наук – закономерностях, принципах функционирования и развития объектов, общенаучных методах эмпирического (наблюдение, описание, измерение, эксперимент) и теоретического (абстрагирование, идеализирование, формализация и т.д.) исследования, а также о методах анализа, синтеза, сравнения, обобщения и т.д.

К третьему уровню методологии относят совокупность методов, принципов, знаний, положений определенной науки. Этот же уровень методологии включает знания о подходах в конкретных научных исследованиях – системном, деятельностном, алгоритмическом, системно-оптимизационном и других [4, с. 59].

Исходя из краткого описания сути каждого уровня, мы определили понятие «методология педагогического исследования» – это теория более высокого порядка по отношению к выбранной

проблеме, определяющая характер, логическую организацию, методы и средства исследования проблемы, принципы, формы и способы построения педагогической концепции ее решения.

Несмотря на то, что проблема преемственности в обучении не нова в педагогической науке и исследуется достаточно давно, нет единства подходов в трактовании самого понятия преемственности [5].

Преемственность как методологический принцип выделяется непосредственно из законов и закономерностей материалистической диалектики. Важнейшими из этих категорий являются закон единства и борьбы противоположностей, закон перехода количественных изменений в качественные, закон отрицания отрицания. В совокупности эти законы выступают в качестве философского уровня иерархии в развитии понятия преемственности. Э.А. Баллер дает следующее определение: «Преемственность – это связь между различными этапами и ступенями развития, как бытия, так и познания, сущность которой состоит в сохранении тех или иных элементов целого или отдельных сторон его организации при изменении целого как системы, т.е. при переходе его из одного состояния в другое. Связывая настоящее с прошлым и будущим, преемственность тем самым обуславливает устойчивость целого» [4, с. 7]. Поскольку преемственность характеризуется различными дискретными состояниями материи и степенью ее дифференциации в виде качественно отличающихся друг от друга структур, непрерывность в процессе развития была бы невозможна без определенной связи этих структур друг с другом, без определенной целостности систем, состоящих из отдельных дискретных объектов. Эта связь прерывного и непрерывного и, собственно, эволюционных и скачкообразных форм в процессе развития как раз и обнаруживается в форме преемственности, являющейся основой всякого развития в природе, обществе и мышлении.

Библиографический список

1. Легенчук, Д.В. Преемственность в системе многоуровневого профессионального образования: монография. – Курган, 2011.
2. Легенчук, Д.В. Педагогические технологии в контексте преемственности многоуровневого непрерывного образования // Мир науки, культуры, образования. – 2012. – № 3(34).
3. Баллер, Э.А. Преемственность в развитии культуры. – М., 1969.
4. Габдуллин, Г.Г. Перестройка школы: проблемы. – Казань, 1990.
5. Легенчук, Д.В. Педагогические технологии в контексте преемственности многоуровневого непрерывного образования // Мир науки, культуры, образования. – 2012. – № 3(34).

Bibliography

1. Legenchuk, D.V. Preemstvennostj v sisteme mnogourovnevnogo professionalnogo obrazovaniya: monografiya. – Kurgan, 2011.
2. Legenchuk, D.V. Pedagogicheskie tehnologii v kontekste preemstvennosti mnogourovnevnogo neprerivnogo obrazovaniya // Mir nauki, kul'turii, obrazovaniya. – 2012. – № 3(34).
3. Baller, E.A. Preemstvennostj v razvitii kul'turii. – M., 1969.
4. Gabdullin, G.G. Perestroyka shkolih: problemih. – Kazanj, 1990.
5. Legenchuk, D.V. Pedagogicheskie tehnologii v kontekste preemstvennosti mnogourovnevnogo neprerivnogo obrazovaniya // Mir nauki, kul'turii, obrazovaniya. – 2012. – № 3(34).

Статья поступила в редакцию 24.11.14

УДК 378

Nabatova S.A. FEATURES OF GENDER COMPETENCE IN FUTURE TEACHERS. The article reveals the specifics of gender expertise, identifies the major components that define its structure as professional and personal qualities of future teachers, formed in the course of professional training in a university. In the course of the experiment on the formation of gender competence for students of different specialties the author composed and taught courses on "Gender studies and feminology" and "Culture of relations: gender approach". The results of the experiment confirmed the importance of targeted gender competence formation of future teachers in training at the university. Thus, students had developed the ability to be tolerant, flexible and variable. On the level of maturity of the reflexive component the students learned the modern technologies of gender teaching, the methods of psychological and pedagogic diagnostics in the study of special features of gender, the ways of meeting difficulties and forming of gender identity.

Key words: gender competence, future educator, components, training in higher education school.

С.А. Набатова, аспирантка каф. педагогики Волгоградского гос. социально-педагогического университета, г. Волгоград, E-mail: nabatova.swetlana@yandex.ru

ОСОБЕННОСТИ ГЕНДЕРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА

В статье раскрываются особенности гендерной компетентности, выделяются основные компоненты, определяющие ее структуру как профессионально-личностного качества будущего педагога, формируемого в ходе профессиональной подготовки в вузе. В процессе эксперимента по формированию гендерной компетентности

для студентов различных специальностей автором были реализованы учебные дисциплины «Гендерология и феминология» и «Культура взаимоотношений: гендерный подход». Результаты эксперимента подтвердили важность целенаправленного формирования гендерной компетентности будущего педагога в ходе профессиональной подготовки в вузе. При этом у студентов была развита способность к толерантным, гибким, вариативным взаимоотношениям с обучающимися, сформировано умение организовывать инновационную педагогическую деятельность на основе гендерных знаний.

Ключевые слова: гендерная компетентность, будущий педагог, компоненты, профессиональная подготовка в вузе.

В современном российском обществе стереотипные представления о превосходстве «мужского» над «женским» в семейной и производственной сферах стали противоречить социо-культурным и экономическим реалиям современной жизни, уступая место эгалитарным взаимоотношениям, отвечающим принципам демократического общества. Однако, содержание высшего профессионального образования недостаточно учитывает происходящие изменения. В требованиях новых образовательных стандартов (ФГОС ВПО, 2010г.), осуществляемых в контексте модернизации системы российского образования, компетентностный подход выделяется как один из наиболее важных (Н.А. Болотов, В.В. Сериков и др.), в соответствии с которым профессиональная компетентность педагога предполагает формирование не только отдельных компетенций, но и развитие индивидуально-личностных качеств, становление профессиональной субъектной позиции, «профессионально-педагогическое самосовершенствование, преобразование себя для решения задач усложняющейся креативной педагогической деятельности» [1, с. 43]. Несмотря на расширяющийся круг требований, предъявляемых в системе высшего профессионального образования, гендерной компетентности будущего педагога в вузе до сих пор не уделяется должного внимания, хотя зарубежными и российскими исследователями она выделяется как наиболее важный элемент модернизации образования. Исследователи подчеркивают, что невозможно сегодня качественно подготовить специалиста «в области гуманитарного и социального знания, в том числе и педагогического образования, без изучения гендерной теории, поскольку ее применение в научном познании уже давно стало профессиональной нормой в развитых странах, а изучение социокультурных феноменов без учета гендерного фактора, пронизывающего собой все социальные институты, культурные нормы и ценности, считается методологически неверным» [2, с. 91].

В ходе экспериментальной работы в 2011–2014 учебном году в Волгоградском государственном социально-педагогическом университете, реализуя учебные дисциплины: «Гендерология и феминология» на факультете психологии и социальной работы, «Культура взаимоотношений: гендерный подход» в Институте иностранных языков в соответствии с требованиями ФГОС ВПО (2010) по направлению подготовки «Педагогическое образование», относящиеся к профессиональному циклу вариативной части, нам удалось определить структуру гендерной компетентности будущего педагога, выделить основные компоненты, входящие в ее состав.

Гендерные знания осваиваются будущими педагогами с помощью анализа исследований по проблеме гендерной компетентности, поскольку в педагогической науке уже накоплен определенный опыт поданной проблеме. Изучены отдельные аспекты проблемы: становление гендерной идентичности студентов младших курсов вузов (М.А. Толстых), содержание и уровни развития педагогической культуры педагога, включающей соответствие ожиданиям обучающихся от педагога-женщины и педагога-мужчины (Т.Е. Исаева, С.В. Рожкова), организация гендерно-ориентированного образовательного процесса в вузах (М.А. Радзивилова, Н.А. Сухорукова), сущность гендерного подхода к педагогическому образованию в вузе (Л.И. Столярчук) и др. Несмотря на разнообразие теорий, гипотез и точек зрения, исследователи единодушны в понимании гендерной компетентности как важнейшей составляющей профессионализма педагога. Так, И.А. Загайнов «гендерную компетентность» относит к числу базовых компетентностей, и отмечает, что она обладает такими характеристиками, как многофункциональность, междисциплинарность, многомерность, и включает в себя различные личностные качества, интеллектуальные способности, коммуникативные умения педагога, связанные с его гендерной культурой» [3, с. 5]. И.С. Клёдина определяет гендерную компетентность как характеристику личности, которая позволяет ей быть эффективной

в сфере гендерных отношений, адекватно распознавать и реагировать на ситуации гендерного неравенства [4, с. 39]. Каменская Е.Н. в определении гендерной компетентности акцентирует внимание на умении интегрировать психологические и педагогические знания о сущности гендерного подхода в образовании, обеспечении высокого уровня гендерного самопознания для решения практических задач обучения и воспитания [5, с. 45].

Результаты нашего исследования подтверждают важность целенаправленного формирования гендерной компетентности будущего педагога в ходе профессиональной подготовки в вузе, позволяющей развивать у студентов способность к толерантным, гибким, вариативным взаимоотношениям с обучающимися, организовывать инновационную педагогическую деятельность с ними на основе гендерных знаний.

Осмысление и синтез вышеприведенных положений о сущности гендерной компетентности позволили нам под гендерной компетентностью понимать новую перспективу повышения качества образовательного процесса в вузе, включающую развитие способности у будущего педагога к проектированию и реализации гендерного подхода в образовании. В структуре гендерной компетентности педагога нами были выделены компоненты: мотивационно-ценностный, когнитивный и рефлексивный.

Мотивационно-ценностный компонент включает мотивы, потребности, ценностные ориентации. Показателем сформированности данного компонента гендерной компетентности у будущих педагогов является профессиональная и личностная мотивация к применению гендерных знаний в образовательном процессе, ценностное отношение к выбранной профессии как социально значимой, характеризующееся эгалитарным (равноценным) отношением к обучающимся обоего пола. В ходе занятий с использованием методов интерактивного обучения (социальные проекты, творческие задания «Образ современного педагога», карт наблюдения «Характер взаимодействия преподавателя вуза с юношами и девушками» и др.) у будущих педагогов повышается мотивация к наполнению процесса обучения гендерным содержанием, саморазвитию целостной субъектной позиции в педагогической деятельности, транслируемой на другие виды жизнедеятельности.

Когнитивный компонент, показателем сформированности которого является наличие у будущих педагогов системы гендерных знаний, обретенных в ходе лекций, круглых столов семинаров о сущности, специфике гендерной компетентности будущего педагога, психологии гендерных отношений, половой дифференциации различных субъектов образовательного процесса. В рамках практических занятий (дискуссий «В каких сферах общество ждет разного поведения от мужчин и женщин?», «Кто формирует и поддерживает гендерные стереотипы?») с помощью деловых и ролевых игр вырабатывается способность объективно воспринимать и оценивать гендерную направленность Других в процессе межличностного взаимодействия.

Сформированность **рефлексивного компонента** гендерной компетентности характеризуется нами наличием системы умений и навыков будущих педагогов по использованию гендерного подхода в своей профессиональной деятельности и способностью к ее рефлексии и коррекции. В рамках практических занятий (Упражнение «Презентация личного гендерного образа», «Метод Джефа», «Шесть шляп», Упражнение «Презентация личного гендерного образа», метод проблемных ситуаций и др.) студенты овладевают современными технологиями гендерного обучения и воспитания, методами психологической и педагогической диагностики изучения гендерных особенностей обучающихся, способами преодоления трудностей в становлении их гендерной идентичности, развивают способность к организации эгалитарного гендерного взаимодействия в образовательном процессе, способствующего конструктивной гендерной социализации.

Таким образом, особенности гендерной компетентности будущего педагога (в структуре мотивационно-ценностного,

когнитивного и рефлексивного компонентов) заключаются в профессиональной и личностной мотивации к применению гендерных знаний в образовательном процессе, ценностном отношении к выбранной профессии как социально значимой, эгалитарным (равноценным) отношением к обучающимся обо-его пола, овладении системой гендерных знаний для констру-

тивного гендерного взаимодействия в своей профессиональной деятельности, целостной субъектной гендерной позиции, ориентированной на профессиональное становление, учет многообразия индивидуальных гендерных особенностей обучающихся, педагогическую поддержку процессов их самопознания и самоактуализации.

Библиографический список

1. Борытко, Н.М. Гуманитарные принципы профессионального образования педагога-воспитателя в системе непрерывного образования // Изв. Волгоград. гос. пед. ун-та. – 2012. – № 11(75).
2. Столярчук, Л.И. Гендерный подход к педагогическому образованию в вузе // Известия Волгогр. гос. пед. ун-та. – 2011. – № 8(62). – Сер.: Педагогические науки.
3. Загайнов, И.А. Формирование гендерной компетентности педагога в процессе профессиональной подготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Йошкар-Ола, 2007.
4. Клещина, И.С. Гендерная компетентность: психологическое содержание и специфика проявления в межличностных отношениях / И.С. Клещина, О.Л. Прохорова // Вестн. Ленинград. гос. ун-та им. А.С. Пушкина. – 2010. – № 2(5). – Психология.
5. Каменская, Е.Н. Гендерная компетентность педагога // Изв. Южн. Федеральн. ун-та. – 2009. – № 2. – Сер.: Педагогические науки.

Bibliography

1. Borihtko, N.M. Gumanitarniye principii professional'nogo obrazovaniya pedagoga-vospitatelya v sisteme neprerivnogo obrazovaniya // Izv. Volgograd. gos. ped. un-ta. – 2012. – № 11(75).
2. Stolyarchuk, L.I. Genderniy podkhod k pedagogicheskomu obrazovaniyu v vuze // Izvestiya Volgogr. gos. ped. un-ta. – 2011. – № 8(62). – Ser.: Pedagogicheskie nauki.
3. Zagayinov, I.A. Formirovanie gendernoy kompetentnosti pedagoga v processe professional'noy podgotovki: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk. – Yozhkar-Ola, 2007.
4. Klyocina, I.S. Gendernaya kompetentnost: psikhologicheskoe soderzhanie i specifika proyavleniya v mezhlchnostnykh otnosheniyakh / I.S. Klyocina, O.L. Prokhorova // Vestn. Leningrad. gos. un-ta im. A.S. Pushkina. – 2010. – № 2(5). – Psikhologiya.
5. Kamenskaya, E.N. Gendernaya kompetentnost pedagoga // Izv. Yuzhn. Federal'n. un-ta. – 2009. – № 2. – Ser.: Pedagogicheskie nauki.

Статья поступила в редакцию 25.11.14

УДК 378

Nurmagomedova N.H. TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF COMPUTER SCIENCE AS A PEDAGOGICAL PROBLEM. The paper studies the training of future teachers of computer science and considers a range of skills necessary for the future professional activities. The activities of a future teacher are regarded as a specific type of work, including: organizational management, search, constructive, design, analytical, communicative, social, mental, technological and operational activities. The author comes to the conclusion that the professional training of future teachers of Computer Studies involves the successful solution of professional problems and is characterized by a high level of motivation professional activities and the willingness to constantly learn new information technology. The groups of skills of a future teacher of Computer Studies, according to the author, are: *gnostic skills* (knowledge in professional sphere, systemization of experience); *constructive-technical skills* (integrative knowledge of projecting); *general pedagogic skills* (ability to work with schemes and contents of a curriculum); *technical skills* (analysis of a classroom situation, organization of a technological process, use of equipment); *professional-operational skills* (common labor skills of interdisciplinary character); *special skills* (skills within a special branch of economy).

Key words: future teachers of computer, training, professional activity, structure, skills.

Н.Х. Нурмагомедова, канд. пед. наук, ст. преп. каф. информационных технологий ФГБОУ ВПО «Дагестанский гос. педагогический университет», г. Махачкала, E-mail: nanish14@yandex.ru

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ИНФОРМАТИКИ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

В статье изучена профессиональная подготовка будущего учителя информатики, рассмотрен комплекс умений, необходимых для его дальнейшей профессиональной деятельности. Профессиональная подготовка будущего учителя информатики рассматривается как специфический вид трудовой деятельности, включающий: организационно-управленческую, поисковую, конструктивную, проектировочную, аналитическую, коммуникативную, социальную, мыслительную, технологическую и эксплуатационную деятельность. Автор приходит к выводу, что профессиональная подготовка будущего учителя информатики предполагает успешное решение профессиональных задач и характеризуется высоким уровнем мотивации профессиональной деятельности и готовность постоянно осваивать новые информационные технологии.

Ключевые слова: будущий учитель информатики, профессиональная подготовка, профессиональная деятельность, структура, умения.

Система образования в России переживает период реформирования и переосмысления направлений и общих принципов своего развития. Изменяются методы и средства подготовки современного специалиста. В первую очередь такие перемены обусловлены экономическим и социальным развитием современного общества, вступившего в постиндустриальную технологическую эпоху, когда информация становится ключевым эле-

ментом развития государства. Структурные и содержательные изменения в экономике привели к существенным изменениям в системе высшего профессионального образования, где произошло изменение существовавшего классификатора специальностей и направлений подготовки специалистов.

Профессиональная подготовка будущего учителя информатики имеет разветвленную структуру, в которой находят отраже-

ние виды деятельности и соответствующие им качества личности:

1. *Организационно-управленческая деятельность* заключается в выработке и принятии решений на различных уровнях управления и разных структурных подразделениях.

2. *Поисковая деятельность* заключается в сборе информации, необходимой для решения профессиональных задач. Она может выступать основой для проведения научного исследования, в ходе которого «рождаются» новые научные знания.

3. *Конструктивная деятельность* выступает в качестве завершающей стадии поисковой деятельности и включает в себя поиск новых конструкций, построение технических объектов.

4. *Проектировочная деятельность* заключается в определении и анализе исходных условий, факторов и характеристик изучаемых явлений с последующим построением модели.

5. *Аналитическая деятельность* выступает как поддеятельность проектировочной деятельности и позволяет оценить и понять структуру, выявить взаимосвязь, учесть индивидуальные свойства объектов, а так же определить уровень профессионального мастерства.

6. *Коммуникативная деятельность* заключается в получении необходимой информации в процессе общения. Она предполагает производство слова для общения, обмена информацией, понимания.

7. *Социальная деятельность* обеспечивает оценку социальных результатов предшествующей деятельности и возможную корректировку отдельных этапов. Она охватывает отношение специалиста к общепризнанным ценностям, закону, государству и обществу, а так же способствует процессу преобразования социального опыта в собственные ценности и ориентации.

8. *Мыслительная деятельность* предполагает процесс производства собственных мыслей и преобразования создаваемых кем-то в их дополнении, процесс, в котором продуктивное знание дополняет репродуктивное.

9. *Технологическая деятельность* – это деятельность по реализации спроектированной технологии усвоения новых знаний, умений и навыков, стимулированию, контролю и коррекции этого процесса;

10. *Эксплуатационная деятельность* будущего учителя информатики предполагает процесс сопровождения, модификации и адаптации профессионально-ориентированных программных комплексов в предметных областях [1; 2].

Деятельность будущего учителя информатики является специфическим видом трудовой деятельности, возникшей на определенном этапе развития техники и производства, поскольку предполагает рассмотрение ее как сложного, многократного и многоуровневого динамически развивающегося явления. В ходе этой деятельности происходит взаимодействие специалиста с орудием труда (техникой, технологиями) и внешней средой, которая задает данное взаимодействие.

Предметом деятельности будущего учителя информатики являются: информационные процессы, определенные спецификой предметной области; события, функциональные процессы, информационные потоки и ресурсные потоки, протекающие в предметной области, новые направления деятельности в области, требующие внедрения вычислительной техники, профессионально-ориентированные пакеты прикладных программ [3; 4].

Средствами труда будущего учителя информатики являются: информационно-вычислительная техника для сбора, об-

работки, хранения и передачи информации; информация о состоянии материально-технического и технологического базиса; научные знания, представленные в различных источниках; социально-технические нормы, в качестве которых могут выступать стандарты, правила по технике безопасности, отраслевые нормы и т.д.

К результатам деятельности будущего учителя информатики можно отнести: в знаковом виде – схемы, чертежи, алгоритмы, программы, графики, расчеты, описания и т.п.; в письменном виде – указания, пояснения и т.д.; в устной форме – распоряжения, приказы, обоснования.

В структуре сознательной, целенаправленной профессиональной деятельности будущего учителя информатики выделяются компоненты, которые складываются в процессе обучения, а затем совершенствуются под влиянием профессионального опыта [5]. Данными компонентами являются умения и навыки.

В качестве групп умений, присущих будущему учителю информатики необходимо выделить следующие:

1) *гностические умения* – познавательные умения в области приобретения производственных знаний, предусматривающих получение новой информации, выделение в ней главного, существенного, обобщение и систематизация передового опыта;

2) *конструктивно-технические умения* – интегративные умения проектирования;

3) *общепедагогические умения* – умения по чтению и составлению схем, выполнению расчетно-графических работ, определению методических особенностей изучения содержательных линий курса информатики и информационных технологий;

4) *технологические умения* – педагогические умения по анализу методической ситуации, планированию и рациональной организации технологического процесса, эксплуатации технических устройств;

5) *производственно-операционные умения* – общетрудовые умения по смежным профессиям;

6) *специальные умения* – умения по специальности в рамках какой-либо отрасли народного хозяйства.

Таким образом, профессиональная подготовка будущего учителя информатики предполагает успешное решение профессиональных задач и характеризуется высоким уровнем мотивации профессиональной деятельности, из которых можно выделить следующие: построение моделей и алгоритмов функционирования систем в предметной области, а так же исследование возможности использования готовых проектов и алгоритмов; разработка профессионально-ориентированного программного обеспечения, его тестирование и отладка; подготовка и обеспечение внедрения; освоение средств вычислительной техники и расширение области ее применения за счет проектирования; определение информации, подлежащей обработке средствами вычислительной техники, ее объема, структуры, макета и схемы ввода, обработки, хранения и вывода, методов контроля; оформление технической документации; формулировка постановки задачи либо отдельных ее этапов; повышение научно-методических знаний; внедрение методов информатики в различные предметные области; развитие возможностей и адаптация профессионально-ориентированных пакетов прикладных программ на всех стадиях жизненного цикла, оптимизация процессов обработки информации; решение задач унификации профессионально-ориентированного программного и информационного обеспечения предметной области.

Библиографический список

1. Давыдов, В.В. Проблемы развивающегося обучения. – М., 2004.
2. Ионисян, А.В. Гуманитарная подготовка студентов инженерно-технических вузов России, середина XIX – начало XX веков: дис. ... канд. пед. наук. – М., 2008.
3. Горшков, А. К вопросу о реформировании высшей школы // Высшее образование в России. – 2009. – № 5.
4. Сластенин, В.А. Гуманизация педагогического образования, теоретическая концепция исследования / В.А. Сластенин, Е.Н. Шиянов // Теория и практика высшего педагогического образования. – М., 2000.
5. Сорокопуд, Ю.В. Педагогика высшей школы: учебно-методич. пособ. – Ростов-на-Дону, 2011.

Bibliography

1. Davihdov, V.V. Problemih razvivayuthegosya obucheniya. – M., 2004.
2. Ionisyan, A.V. Gumanitarnaya podgotovka studentov inzhenerno-tehnicheskikh vuzov Rossii, seredina XIX – nachalo XX vekov: dis. ... kand. ped. nauk. – M., 2008.
3. Gorshkov, A. K voprosu o reformirovanii vihshey shkolih // Vihssee obrazovanie v Rossii. – 2009. – № 5.
4. Slastenin, V.A. Gumanizaciya pedagogicheskogo obrazovaniya, teoreticheskaya koncepciya issledovanie / V.A. Slastenin, E.N. Shiyarov // Teoriya i praktika vihshego pedagogicheskogo obrazovaniya. – M., 2000.
5. Sorokopud, Yu.V. Pedagogika vihshey shkolih: uchebno-metodich. posob. – Rostov-na-Donu, 2011.

Статья поступила в редакцию 24.11.14

УДК 37.016: 78.031 (470.53)

Pustobaeva L.N. ARTISTIC AND EDUCATIONAL ENVIRONMENT AS A MEANS OF JUNIOR SCHOOL-CHILDREN'S INVOLVEMENT INTO FOLKLORE SINGING IN THE PERM KRAI. The paper aims at studying artistic and educational environment as a means of the involvement of junior schoolchildren into Prikamye community's folklore singing (the Russians, the Komi-Permyaks, the Udmurts, the Maris, the Tatars, the Bashkirs), where artistic kinds of activity (oral and written reciting, drawing, modelling, chorus singing, theatre performances) and musical activities (listening to music, singing, playing the instruments, plastic moving to music, dramatizing of folk songs) are used. The author of the article recommends using modern pedagogical technologies (cooperative pedagogies, personality oriented tuition) and information and communicative approaches (electronic presentations). The contents-related component of the study includes the necessary system of methods, without which a teacher in a primary school can't achieve in creating artistic-imagery atmosphere for young pupils. These methods include the Federal State Educational Standard, curricula, a program "A Young Permyak Child" (an ABC in regional studies), etc.

Key words: artistic and educational activity, the Perm Krai singing folklore, various kinds of artistic activity, junior schoolchildren.

Л.Н. Пустобаева, аспирантка Уральского гос. педагогического университета, ст. преп. каф. хорового дирижирования Пермской гос. академии искусства и культуры, г. Пермь, E-mail: pustobaevalarisa@mail.ru

ХУДОЖЕСТВЕННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА КАК СРЕДСТВО ПРИОБЩЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ К ПЕСЕННОМУ ФОЛЬКЛОРУ ПЕРМСКОГО КРАЯ

В статье рассматривается художественно-образовательная среда как средство приобщения младших школьников к песенному фольклору народов Прикамья (русских, коми-пермяков, удмуртов, марийцев, татар, башкир) через различные виды художественной (устное и письменное художественное слово, рисование, лепка, хоровое пение, театральные постановки и т. д.) и музыкальной деятельности (слушание музыки, пение, инструментальное музицирование, музыкально-пластическое движение, инсценирование народных песен). В данной работе автор рекомендует применять современные педагогические технологии (педагогика сотрудничества, личностно ориентированное обучение) и информационно-коммуникационные технологии (электронные презентации).

Ключевые слова: художественно-образовательная среда, песенный фольклор Пермского края, различные виды художественной деятельности, младшие школьники.

В современной системе отечественного образования наблюдается тенденция поиска наиболее эффективных форм организации художественно-образовательной среды. Одним из требований Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования является формирование целостной образовательной среды. Вместе с тем, при обучении младших школьников в процессе создания определенной образовательной среды следует учитывать «...историко-культурную, этническую и региональную специфику...» [1, с. 18]. Следует отметить, что вопросы влияния художественно-образовательной среды на приобщение младших школьников к культуре родного края еще не достаточно освещены в научной и методической литературе. Н.Г. Тагилцева отмечает, что на изучение художественного компонента такой среды авторами «уделяется недостаточное внимание» [2, с. 51], хотя учителя-практики пытаются решать данный вопрос – приобщения детей к культуре родного края, через создание определенной образовательной среды с включением художественного компонента. В данной статье будут представлены направления работы учителя по приобщению младших школьников через художественно-образовательную среду к культуре Пермского края.

В психолого-педагогической литературе авторы (Е.И. Левит, Е.А. Пелих, С.В. Тарасов и др.) рассматривают художественно-образовательную среду как системный объект исследования, как подсистему социокультурной среды, которая характеризуется разными типологическими особенностями по характеру отношений, по степени творческой активности, стилю взаимодействия с внешней средой и включает множество аспектов (социальных, опытных, коммуникативных, предметно-практических, системных и др.).

В некоторых работах авторы (К.В. Гавриловец, Г.С. Лабковская, Ю.С. Мануйлов, Л.П. Печко и др.) исследуют эстетический компонент среды. Так, Л. П. Печко рассматривает художественно-эстетическую педагогическую среду школы как «...динамическую совокупность компонентов и их свойств, включающую условия, объекты и субъекты, позитивно содействующие процессам культурно-эстетического развития личности ученика в соответствии с современными педагогическими целями» [3, с. 118-119].

Наиболее актуальными представляются исследования, направленные на разработку и реализацию интегрированной художественно-образовательной среды в системе художественного образования в общеобразовательной школе (А.В. Королькова, О.Ф. Пахомова и др.).

О.Ф. Пахомова трактует художественно-образовательную среду школы как «...целостное, эстетически организованное учебно-воспитательное пространство, построенное на интеграции и диалоговом взаимодействии искусств и содействующее развитию творческой активности личности в различных видах и формах деятельности» [4, с. 408]. Из отдельных уроков искусства (изобразительного творчества, музыки и др.) автором разработан интегративный блок художественно-творческих дисциплин комплексного воздействия («Фольклор – ИЗО – труд», «Графика и основы дизайна» и др.), способствующий восприятию художественных образов различных видов искусств (литературное, изобразительное, музыкально-двигательное и др.).

Анализ данных работ показал, что целенаправленно и систематически организованная художественно-образовательная среда плодотворно влияет на музыкально-эстетическое развитие детей (развитие музыкальных способностей, музыкального восприятия, творческой активности и т. п.). Опираясь на эти идеи, мы в своей работе предположили, что художественно-образовательная среда будет способствовать приобщению младших школьников к художественной культуре Пермского края. При этом сам процесс приобщения мы понимали как включение ребенка в те виды художественной деятельности, которые были им более предпочтительны. Таким образом, сам процесс приобщения базировался на идее личностно ориентированного обучения младших школьников [5].

В нашей работе мы определяем художественно-образовательную среду как целостное, эстетически организованное учебно-воспитательное пространство, построенное на интеграции и диалоговом взаимодействии искусств, как средство приобщения учащихся начальных классов общеобразовательных учреждений к песенному фольклору Пермского края в различных видах художественной деятельности детей, в зависимости от их предпочтений.

О.Ф. Пахомова отмечает, что художественно-образовательная среда школы может иметь следующие структурные компоненты:

Пространственно-семантический, который включает:

- архитектурно-эстетическую организацию жизненного пространства школьников (архитектура школьного здания и дизайн интерьера, пространственная структура учебных и рекреационных помещений и др.);

- символическое пространство школы (различные символы – герб, гимн, традиции и др.);

Содержательно-методический, включающий:

- содержательную сферу (концепции обучения и воспитания, образовательные и учебные программы, учебный план, учебники и учебные пособия и др.);

- формы и методы организации образования (форма организации занятия – нестандартные типы уроков, творческие дискуссии, конференции, экскурсии и т. д., ученические и исследовательские общества, структуры классного и школьного самоуправления и др.).

Коммуникационно-организационный компонент, включающий:

- особенности субъектов образовательной среды (половозрастные и национальные особенности учащихся и педагогов, их ценности, установки, стереотипы и др.);

- коммуникационную сферу (стиль общения и преподавания, пространственная и социальная плотность среди субъектов образования и др.);

- организационно-креативные условия (особенности управленческой культуры, наличие творческих групп педагогов, инициативных групп родителей и др.) [6, с. 45].

В данной статье эта структура художественно-образовательной среды, разработанная О.Ф. Пахомовой, будет взята за методическую основу. В связи с этим, художественно-образовательная среда как средство приобщения младших школьников к песенному фольклору Прикамья состоит из следующих структурных компонентов: пространственно-семантического, содержательно-методического, коммуникационно-организационного.

Пространственно-семантический компонент включает создание в кабинете, где обучаются младшие школьники, небольшого уголка по фольклору, который оборудован и оформлен в народном стиле. В нем могут находиться:

- фотографии предметов народных промыслов Прикамья (сундуки, прялки, половики, скатерти, полотенца, платки, берестяные корзины, тусы, короб из лыка, шкатулки, куклы из ткани, собачки из бересты, глиняные игрушки и др.);

- репродукции картин, иллюстрации к книгам художников Пермского края (И.В. Арапов, Н.П. Кацпаржак, О.Д. Коровин, И.И. Крохалев, М.А. Лоскутова, П.А. Оборин, В.Н. Оньков, М.В. Тарасова, Р.Е. Тюрин, А.Б. Ярцев и др.);

- иллюстрации и фотографии с изображением обычаев и обрядов народов Прикамья, национальных костюмов, народных музыкальных инструментов, предметов быта (ткацкий станок, прялка, веретено и др.);

- народные музыкальные инструменты, на которых в перемену могут поиграть учащиеся класса: русские – берестяные маракасы, трещотки, бубен, глиняные свистульки, пастушьи рожки; коми-пермяцкие – пэляны, пу-барабан, колотушка, коробочка, рубель-валек; марийские – барабан, волынка и др.; татарские – кубыз и др.; башкирские – курай и др.;

- музыкальный центр и видео аппаратура для слушания аудиозаписей народных песен, просмотра видеозаписей и презентаций на электронных носителях – CD, MP3, флэш («Антология традиционного фольклора народов Прикамья» 6 CD дисков – русские, коми-пермяки, удмурты, марийцы, татары и башкиры; диск «Спо-дороженьке...» Пермского регионального отделения Российского фольклорного союза и др.). Следует отметить, что данные аудиозаписи, видеозаписи и презентации могут быть использованы не только на уроках, но и на внеклассных мероприятиях. Так, например, при проведении концертов, фольклорных праздников и фестивалей по различным темам («Осенины», «Рождество Христово», «Прощай, масленица», «Вечная память героям», «Путешествие по родному Прикамью» и др.), мы использовали аудиозаписи и видеозаписи народных песен Пермского края, а также современные информационно-коммуникационные технологии – электронные презентации, содержащие слайды (фотографии, репродукции картин, иллюстрации к книгам художников Пермского края, рисунки, выполненные учащи-

мися начальных классов, тексты народных песен, стихотворений поэтов и писателей Прикамья и др.).

Важной частью данного компонента художественно-образовательной среды является символическое пространство класса, которое могут составлять стенды и фотографии с изображением различных символов – флаг и герб Пермского края, Коми-пермского округа и гербы отдельных городов и районов данного региона (г. Кудымкар, г. Кунгур, г. Добрянка, г. Оса, Бардымский район и др.).

При изучении обычаев и обрядов народов Прикамья младшим школьникам можно представить географические карты Пермского края и его отдельных городов и районов, а также различные названные выше символы (флаг и герб Пермского края, Коми-Пермского округа и др.).

Содержательно-методический компонент включает ту необходимую методическую составляющую, без которой учителю начальных классов невозможно создать художественно-образовательную среду для младших школьников. К ней относятся: Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования; учебный план; программа «Маленький пермяк» (азбука краеведа) для учащихся начальной школы (автор – Н.А. Князева); Образовательная программа дополнительного образования «Музыкальный хоровой кружок» для учащихся 1-4 классов общеобразовательной школы (составитель – Л.Н. Пустобаева), которая включает и фольклорный материал, используемый в Пермском крае. Для обогащения содержательно-методического компонента можно рекомендовать такие пособия, как «Антология традиционного фольклора народов Прикамья» А.В. Черных, «Русские народные песни Пермского Прикамья» С.И. Пушкиной, «Поют и пляшут дети Пармы» Т.Е. Тотмяниной.

Другой частью второго компонента художественно-образовательной среды являются различные формы и методы организации обучения школьников. К ним относится создание типов уроков: урок-экскурсия, фольклорная экспедиция, урок музыкального творчества, урок-праздник, урок-концерт и др. Учителю можно предложить такие темы комплексных уроков, включающих игровые формы, как «Моя малая родина», «Музыкальная жизнь народов Прикамья», «В гостях у народов Пермского края», «По следам чувовских сплавов», «По Чердынскому району» и др. Цель таких уроков – познакомить учащихся с песенным фольклором народов Пермского края, традиционно проживающих на его территории (русских, коми-пермяков, удмуртов, марийцев, татар, башкир и др.).

При составлении уроков, внеклассных занятий с использованием фольклорного элемента мы опирались на одну из актуальных позиций в современном педагогическом образовании – интеграцию и комплексное взаимодействие искусств (А.А. Мелик-Пашаев, Б.М. Неменский, З.И. Новлянская, Н.Г. Тагильцева, Л.В. Школяр и др.). Данные уроки и внеклассные занятия содержали различные виды искусства (музыка, литература, живопись, театральное искусство и др.), художественной деятельности детей (устное и письменное художественное слово, рисование, лепка и т. д.) и музыкальной деятельности (слушание музыки, пение, инструментальное музицирование, музыкально-пластическое движение, инсценирование народных песен, импровизация). Вместе с тем мы применяли метод проблемной ситуации, который активизировал историко-познавательную деятельность младших школьников. На внеклассных занятиях учащимся предлагалось выполнить творческие задания, содержащие различные виды импровизаций (речевые, вокальные, пластические, изобразительные и др.). Так, например, младшие школьники сочиняли сказки (устное и письменное художественное слово), создавали рисунки, лепили из пластилина на те или иные темы, которые были ими освоены при изучении песен народов Прикамья. Следует отметить, что на внеклассных занятиях, в классе, где они проходят, учителя начальной школы могут включать такие виды музыкальной деятельности, как слушание музыки, пение, инструментальное музицирование, инсценирование народных песен.

На уроках литературного чтения, а также на внеклассных занятиях детям можно предложить прослушать и выразительно прочитать стихотворения о Родине и природе поэтов и писателей Прикамья (Ф.С. Востриков, В.В. Климов, В.И. Радкевич, А.Л. Решетов, Б.Н. Хоменко и др.), а также тексты народных песен Пермского края. Учитель может активно использовать в такой работе русские былины «Где было синее море», «Илья Муромец на каменном поясе и сибирской земле», историко-познавательные и солдат-

ские песни «В ночи темны тучи грозны», «Не Еремой его звали», «По пескам-то, пескам» и др., лирические коми-пермяцкие песни «Божьи гуси», «Как мы молодые», игровые песни «Ленок», «Красивая девушка», плясовые песни «Макариха», «Тына-Тана». А также песни удмуртского народа: напевы гостевания «На столе у нас самовар стоит...», частушки «Ай-кай, Бибилай» и др. На внеклассных занятиях учитель начальных классов может использовать татарские лирические, игровые песни, напевы гостевания, например, «Гости мои, вы пришли...», башкирские – духовные песни, например, «Пятница» и др.

Уже указывалось, что на таких уроках-ознакомлениях с культурой Прикамья в процессе слушания музыкальных произведений учащиеся могут выполнять изобразительные импровизации – рисовать народные орнаменты, лепить из пластилина персонажей этих песен. Вместе с тем плодотворными для младших школьников являются и такие творческие задания, как выбор музыкальных инструментов и музыкально-пластических движений, соответствующих национальным особенностям песен народов Прикамья и их художественно-образному содержанию, а также совместное с учителем сочинение мелодий на тексты народных песен и ритмического аккомпанемента к ним.

Актуальным было применение на уроках и внеклассных занятиях метода проектной деятельности, который заключался в создании детьми совместно с учителем музыкально-литературных композиций, сочетающих разные виды искусства (музыка, литература, живопись, театральное искусство и др.), а затем защите ими этих проектов публично в индивидуальной или коллективной форме. Так, например, были проведены внеклассные мероприятия (школьные праздники, концерты и др.) на темы «Светлый праздник Рождества», «Веселая масленица», «Победная весна», «Путешествие по родному Прикамью», на которых младшие школьники исполнили музыкально-литературные ком-

позиции, составленные на материале их работ – выбранных ими стихотворений, текстов народных песен, репродукций картин художников Пермского края, созданных ими рисунков (оформление зала, подготовка декораций и др.), изделий декоративно-прикладного творчества (кукол из ткани, игрушек, элементов костюмов и др.), выполненных ими инсценировок песен народов Прикамья (русские народные игровые песни – «Заинька во лужках», хоровод «Полетел наш воробейко», «Мак, маковистый»; коми-пермяцкие народные песни – «Ленок», «Козел», «Красивая девушка» и др.).

Третьим заключительным компонентом является коммуникционно-организационный, включающий:

– психолого-возрастные и национальные особенности учащихся и педагогов, их ценности, установки, стереотипы и др.;

– коммуникационную сферу (стиль общения и преподавания был основан на педагогике сотрудничества, личностно-ориентированной парадигме образования и др.);

– организационно-креативные условия (творческие группы педагогов из классов руководителей и других учителей начальных классов и инициативные группы родителей оказывали помощь в организации и проведении комплексных уроков музыки и внеклассных мероприятий; осуществлялись контакты педагогов с народными коллективами Пермского края для организации и проведения творческих встреч, фольклорных праздников и других мероприятий; устанавливались связи с представителями Региональной национально-культурной автономии татар и башкир Пермского края и др.).

Следует отметить, что раскрытые в статье компоненты художественно-образовательной среды: пространственно-семантический, содержательно-методический и коммуникационно-организационный, прошли апробацию в начальных классах Муниципального бюджетного образовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 6» г. Перми.

Библиографический список

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: в ред. приказов Минобрнауки России от 26.11.2010 № 1241, от 22.09.2011 № 2357 // Министерство образования и науки: официальный сайт [Э/р]. – Р/д: http://минобрнауки.рф/документы/922/файл/748/ФГОС_НОО.pdf.
2. Тагильцева, Н.Г. Организация художественной среды в дошкольном образовательном учреждении // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. – 2014. – № 1(28).
3. Печко, Л.П. Культурно-эстетические аспекты школьной образовательной и развивающей среды // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. – 2012. – № 2.
4. Пахомова, О.Ф. Художественно-образовательная среда как условие развития творческой активности школьников // Известия Российского государственного педагогического университета им. Герцена. – 2007. – № 45. – Т. 19.
5. Тагильцева, Н.Г. Личностно ориентированное обучение младших школьников на уроках музыки // Начальная школа плюс до и после. – 2014. – № 1.
6. Пахомова, О.Ф. Развитие творческой активности учащихся в процессе становления художественно-образовательной среды школы: дис. ... канд. пед. наук. – Великий Новгород, 2008.

Bibliography

1. Federal'niy gosudarstvenniy obrazovatel'niy standart nachalnogo obshchego obrazovaniya: v red. prikazov Minobrnauki Rossii ot 26.11.2010 № 1241, ot 22.09.2011 № 2357 // Ministerstvo obrazovaniya i nauki: oficial'niy sayt [Eh/r]. – R/d: http://minobrnauki.rf/dokumentih/922/fayl/748/FGOS_NOO.pdf.
2. Tagil'tseva, N.G. Organizatsiya khudozhestvennoy sredih v doshkol'nom obrazovatel'nom uchrezhdenii // Vestnik Surgut'skogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. – 2014. – № 1(28).
3. Pechko, L.P. Kul'turno-ehsteticheskie aspektih shkol'noy obrazovatel'noy i razvivayuthey sredih // Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo universiteta kul'turi i iskusstv. – 2012. – № 2.
4. Pakhomova, O.F. Khudozhestvenno-obrazovatel'naya sreda kak uslovie razvitiya tvorcheskoy aktivnosti shkol'nikov // Izvestiya Rossiyskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. Gercena. – 2007. – № 45. – T. 19.
5. Tagil'tseva, N.G. Lichnostno orientirovannoe obuchenie mladshikh shkol'nikov na urokakh muzihki // Nachalnaya shkola plus do i posle. – 2014. – № 1.
6. Pakhomova, O.F. Razvitiye tvorcheskoy aktivnosti uchastikhsva v processe stanovleniya khudozhestvenno-obrazovatel'noy sredih shkolih: dis. ... kand. ped. nauk. – Velikiy Novgorod, 2008.

Статья поступила в редакцию 24.11.14

УДК 378

Savoskina T.N., Yarkova T.A. MODELLING OF FORECAST MANAGEMENT IN MUNICIPAL EDUCATION SYSTEM. The article represents the authors' opinion about the necessity and possibility of forecast management of the municipal education system. The emphasis is put on the process of building up a model of the forecast management, which is characterised by diagnostic and analytical, projective, constructive, program-organisational, correctional and generalizing stages. The informative description of the stages is shown on the example of the forecast management solving one of the problematic points of education which is in cognitive, creative and motivational abilities, primarily during the adolescence i.e. in high school. The analysis of the research has shown that the process of forming of a personality of a high school graduate is connected with a whole complex of his cognitive, creative, motivational abili-

ties. The development in this sense should be understood as a qualitative change, as a way from the lower level to the upper level. In educational sphere a the education has new goals and contents, uses other forms than before.

Key words: education, municipal education system, forecast management, modelling of forecast management, stages of building up forecast management models of a municipal education system.

Т.Н. Савоськина, соискатель каф. педагогики и социального образования филиала Тюменского гос. университета, г. Тобольск, E-mail:tatyana-tob@mail.ru; **Т.А. Яркова**, д-р пед. наук, проф. зав. каф. педагогики и социального образования филиала Тюменского гос. университета, г. Тобольск, E-mail:tatyanayarkova59@mail.ru

МОДЕЛИРОВАНИЕ ПРОГНОЗНОГО УПРАВЛЕНИЯ МУНИЦИПАЛЬНОЙ СИСТЕМОЙ ОБРАЗОВАНИЯ

В статье представлена позиция авторов о необходимости и возможности прогнозного управления муниципальной системой образования. Основной акцент сделан на процессе построения модели прогнозного управления, который охарактеризован через диагностико-аналитический, проектировочный, конструктивный, программно-организационный и коррекционно-обобщающий этапы. Содержательная характеристика этапов раскрыта на примере прогнозного управления по решению одной из проблемных точек образования – в плоскости развития когнитивных, креативных и мотивационных способностей, прежде всего, в подростковый период, т.е. в период основной школы.

Ключевые слова: образование, муниципальная система образования, прогнозное управление, моделирование прогнозного управления, этапы построения модели прогнозного управления муниципальной системой образования.

Образование и педагогическая наука в настоящее время находятся в состоянии поиска путей выхода из кризиса, которые выведут российское образование на новый этап своего развития. Подчеркивая важность прогнозного моделирования в сегодняшней ситуации, Л.И. Лурье отмечает, что это «не дань моде, а способ постичь суть протекающих процессов и явлений» [1, с. 21]. Сегодня подобных моделей муниципального, регионального и федерального уровней такого управления пока нет, что и определяет актуальность проведенного исследования и его новизну.

Анализ научной литературы, направленной на изучение основных подходов и способов моделирования педагогических систем, позволил выделить следующие виды моделей: стадийная, функциональная, ситуационная, игровое моделирование (В.И. Богословский, Н.В. Кузьмина, Е.Н. Смирнов, Р.Х. Шакуров, Г.П. Щедровицкий и др.). В связи с тем, что построение объектов, в нашем случае прогнозное управление муниципальной системой образования, – это процесс, динамический, многошаговый и охватывающий множество структур, целесообразно обратиться к стадийной модели.

Для определения содержания и последовательности этапов построения модели прогнозного управления муниципальной системой образования могут быть положены этапы педагогического проектирования [2; 3]. Основываясь на этих положениях, построение модели прогнозного управления будем рассматривать как последовательность следующих этапов: диагностико-аналитический (выявление, определение и систематизация проблем, которые требуют научно-педагогического обоснования); проектировочный (разработка и проектирование модели прогнозного управления); конструктивный (определение условий и механизмов реализации выработанной модели); программно-организационный или исследовательский (реализация программных мероприятий, оценка их эффективности); коррекционно-обобщающий (выявление взаимосвязи между конечными результатами, факторами и условиями их формирования, мониторинг и организация обратной связи; корректировка исходных положений, определение направлений дальнейших научных поисков).

Рассмотрим каждый из этапов построения модели прогнозного управления муниципальной системой образования:

Первый этап – *диагностико-аналитический* – наполняемость содержания этого этапа обусловлена пониманием и получением тех изменений, которые планируются. В связи с тем, что социально-педагогические системы, к которым относится и муниципальная система образования, не появляются путем самоорганизации, для их становления и реализации необходимы обоснованные, научно подкрепленные организационные действия. Эти действия обусловлены социальным заказом образованию, который отражен в процедуре выработки целей. Таковыми основополагающими источниками целеполагания при построении

модели прогнозного управления являются: 1) государственный заказ, который обозначен в федеральной и региональной образовательной политике; 2) заказ субъектов образовательной системы муниципалитета (представителей широкой общественности, педагогов, школьников и др.); 3) потребности образования и науки. Это своего рода четко организованная, иерархизированная система всесторонних социально-педагогических задач, поставленных перед институтами образования и науки. Степень удовлетворения социального заказа является важнейшим показателем эффективности, гарантией выживания и развития общества.

Изучение актуального состояния системы образования и прогнозирование возможных направлений ее дальнейшего развития не могут быть осуществлены вне социально-экономического контекста и без учета интересов потребителей в сфере образования всех социальных субъектов.

Анализируя основные положения документов в части требований, предъявляемых к образованию в целом, можно сделать вывод: универсальный заказ ориентирует образование на подготовку человека, толерантного и коммуникабельного, обладающего гибким современным мышлением, позволяющим решать глобальные проблемы на основе международного сотрудничества, готового к постоянному саморазвитию (Всеобщая декларация прав человека, Европейская конвенция о защите прав человека и основных свобод, Конвенция о правах ребенка, Программа ЮНЕСКО «Образование для всех» и др.). Так, в Законе «Об образовании в РФ» социальный заказ конкретизирован для всех возрастных категорий обучающихся.

Сравнительный анализ показал: становление и формирование личности выпускника школы на каждом из указанных возрастных уровнях решается развитием целого комплекса способностей, когнитивных, творческих и мотивационных. В данном случае «развитие» следует рассматривать как качественное изменение вообще, как поступательное движение от низшего к высшему. Применительно к образованию это выражается в том, что системно меняются цели и содержание образования, формы и методы организации образовательного процесса, система мониторинга образовательных достижений, структура управления образованием. Данные умозаключения необходимы в последующей цепочке рассуждений.

Политику в области образования для руководства РФ определяют Конституция РФ, Закон «Об образовании в РФ», Закон о высшем и послевузовском образовании, Федеральная программа развития образования, Национальная доктрина развития образования РФ и др. В них обозначены приоритетные стратегические задачи в области образования: обеспечение качества образовательных услуг во всех его сферах: обучения, развития инновационного мышления, социальной адаптации, культурной идентификации; повышение эффективности управления обра-

зовательными организациями; определение структуры образовательной системы, соответствующей требованиям инновационного развития экономики; создание современной системы непрерывного образования, подготовки и переподготовки профессиональных кадров и др. Исходя из выше изложенного, основные задачи государственной политики сфокусированы в трех основных областях: предоставление качества образовательных услуг; обеспечение эффективности деятельности инновационной образовательной системы; повышение мобильности управления образовательными организациями.

Общие цели и задачи лежат в основе региональной политики, они должны быть учтены и максимально конкретизированы в документах, определяющих позиции муниципального органа местного самоуправления в области образования: основные тенденции развития образования в конкретных социально-экономических и социокультурных условиях, приоритеты в выражении образовательных интересов различных социальных групп, условия удовлетворения образовательных запросов населения.

В свою очередь, основные позиции региональной политики должны быть отражены в программе инновационного развития муниципальной системы образования, в которой будут учтены аспекты жизнедеятельности всех подведомственных учебных заведений, уровня социального контекста ее существования и развития. При этом следует предвидеть все факторы, благоприятствующие и сдерживающие решению всей совокупности задач, понимать обстоятельства, существующие объективно и влияющие на выбор того или иного способа действия [4]. По словам В.П. Борисенкова, необходим всесторонний анализ «критических точек» – круга образовательных проблем, находящихся в состоянии неустойчивого, критического равновесия, и «точек роста» – направлений возможности быстрого роста, удовлетворяемых актуальным запросам, способствующих развитию и гармонизации всей системы [5].

Стоит определить эти «критические точки» через анализ результатов уровня подготовки обучающихся. Так, участие России в международных сравнительных исследованиях позволяет судить о качестве образования в нашей стране и ее относительном положении в мировой системе образования. Результаты российских школьников попадают в промежуточную среднюю группу. При этом заключения комиссии, которая проанализировала данные исследования, следующие: наши школьники недостаточно владеют экологическими и методологическими знаниями; больших успехов они достигли в области владения фактологическим материалом, применение которого требуется при воспроизведении готовых знаний и применении их в знакомой ситуации. Нетрадиционная постановка вопросов для наших учащихся вызвала затруднения и заметно снижала уровень их ответов. Низкий уровень владения такими умениями, как интеграция знаний, применение их для получения новых знаний и объяснения явлений, происходящих в окружающем мире, выявил проблемы нашего образования. Именно эти умения демонстрировали школьники лидирующих стран [6]. С чем связаны подобные результаты, каковы их истоки?

Определим проблемное поле через анализ имеющихся механизмов в образовательной политике для развития обучающегося на разных образовательных ступенях.

Проведенный нами сопоставительный анализ позволил выявить проблемные точки, которые лежат в плоскости развития когнитивных, креативных и мотивационных способностей, прежде всего, в подростковый период (11-15 лет), т.е. в период основной школы, тогда как начальное и среднее общее образование при существующих проблемах, на сегодняшний день имеют проработанность основных подходов, их научное обоснование и достаточный практический опыт.

Надо сказать, что сегодня эта проблема стоит достаточно остро. Показателем подобной остроты являются результаты исследований К.Н. Поливановой, которая утверждает, что «сегодня нет еще в культуре, в социальных институтах адекватных для решения задач подросткового возраста пространств» [7]. Заметим, что подтверждением остроты этой проблемы является отсутствие во многих зарубежных источниках по возрастной психологии соответствующего раздела. Возраст 12-15 лет входит в раздел отрочества вместе с юношеством [8; 9]. Главным фактором в необходимости нормативного задания подросткового возраста, по словам А.А. Либермана, является «потеря в нашей системе образования, в обществе и государстве оформление целей и задач на проживание и завершение возраста» [10].

Все наше дальнейшее рассуждение по моделированию прогностического управления муниципальной системой управления мы построим на примере решения указанной проблемы (в реальности же таких проблем может быть несколько, но подход к их решению, мы считаем, должен быть аналогичным).

Актуальность и необходимость в современной ситуации определения «точек роста», которые помогут создать модель прогностического управления на уровне муниципалитета по формированию стандарта основной общей школы, кроится в понимании и быстром реагировании органов местного самоуправления в области образования в необходимости пересмотра подходов управления в обучении и воспитании учащихся основной школы.

При этом надо понимать: любая образовательная система может работать одновременно в двух режимах: функционирования и развития, взаимосвязь которых предполагает эффективность деятельности образовательной системы. Вследствие этого, центральным элементом модели, ее содержательной составляющей, являются проблемы функционирования и развития муниципальной системы образования на основе прогностического управления, условия их решения.

Анализ и оценка состояния образования в намеченной нами области образования, определяют переход к следующему этапу – *проектировочному*, который предполагает доведение общего замысла основных направлений прогностического управления муниципальной системой образования до его научной и инструментальной обоснованности. Для этого, на наш взгляд, необходимо:

- уточнение целевых установок, которые будут отражать реальные потребности школы и окружающего ее социума;
- корректировка механизмов, предполагающих конкретизацию общих позиций, доведение их до определения мер поддержки и развития всех субъектов, вовлеченных в процесс прогностического управления, на основе нормативных актов.

Цель построения модели прогностического управления – осуществление новых подходов к управлению муниципальной системой образования на основе прогнозирования как целенаправленной деятельностью субъектов образования по обеспечению, функционированию и развитию муниципальной системы образования с целью достижения ею выполнения социального заказа.

Прогностическое управление, реализуя такие цели, приводит:

- муниципальную систему образования – к формированию современного типа управления, на основе предвидения тех изменений, которые требуют быстрого реагирования на вызовы времени;
- обучающихся – к развитию инновационного мышления, основанного на формировании теоретического и практического опыта; творческой самореализации в жизни; адаптации в условиях быстро меняющегося социума.
- педагогов – к овладению культурой и методологией педагогической деятельности в современных условиях на основе непрерывного образования.

Целесообразность и практическая необходимость выбранных направлений развития определяются их научной обоснованностью. Мы считаем, что приоритетными должны быть подходы, нацеленные на управляющий орган и подведомственные учреждения в системе образования, ориентированные в свой деятельности на центральное звено в данной цепочке – человека (педагога и школьника) как главных субъектов в реализации поставленных целей. Одним из основных подходов должен стать программно-целевой, где ведущим механизмом считаем участие органов управления, образовательных учреждений, учреждений социальной сферы, дополнительного образования, непосредственно педагогов и школьников.

Определение целевых установок, основных направлений, механизмов в концептуальных позициях позволяет говорить о завершенности первого и второго этапов построения прогностического управления в муниципальной системе образования.

Дальнейшим этапом в построении структуры прогностического управления является *конструктивный*. Цель данного этапа заключается в доведении разработанных механизмов до конкретных действенных процедур, связанных с организацией и поддержкой различных взаимодействий его субъектов. Одним из первоочередных мероприятий этого этапа является создание на уровне органа управления образованием пакета нормативно-правовой документации в части обеспечения правовой защищенности и придания законной силы и правомерности действий. Определение основных направлений работы, условий функционирования, ресурсного обеспечения должны быть отражены

в Муниципальной программе как одного из ее разделов или самостоятельной Программе в области развития учащихся основной школы. Именно программа как действенный инструмент предполагает партнерство заинтересованных субъектов, которые проводят проблематизацию сложившейся ситуации, ищут инновационные решения и внедряют их в жизнь, используя наличные ресурсы и средства. По мере продвижения в реализации программы, изменения ситуации, вовлечения новых партнеров, смены ориентиров и ценностных установок программы трансформируются и развиваются, давая импульс для порождения новых идей и путей их внедрения.

Координирующая роль в процессе создания и функционирования системы управления на основе прогнозирования отводится муниципальному органу управления в системе образования, который дает оценку состоянию объекта управления относительно поставленных перед ним целей; вырабатывает порядок действий по приведению объекта управления в требуемое новое состояние; принимает необходимые решения для осуществления выработанных действий и др.

Важная роль в прогнозном управлении отводится научно-методическому центру, среди направлений деятельности которого создание и преобразование «банка» учебно- и научно-педагогических проблем; информационного банка научно-методических рекомендаций и разработок; координирование работы педагогов, работающих в основной школе (в зависимости от опыта, профессионализма, научного потенциала); разработка механизмов решения проблем с определением конкретных сроков достижения результатов учебных; анализ ресурсов и др.

Психолого-педагогическому Центру (отделу) отводится роль научного обоснования необходимости создания Программы по поддержке данной категории детей с позиций психологии и педагогики; создания пакета диагностик, позволяющих отследить процесс развития когнитивных, творческих и мотивационных способностей на разных этапах становления подростка; своевременного выявления проблемных зон и определения необходимых механизмов для коррекции.

Одним из главных направлений создания, функционирования и развития прогнозного управления муниципальной системы образования в процессе формирования учащегося основной школы в рамках данной модели являются следующие основные участники, включенные в образовательный процесс:

- орган управления, который определяет необходимые изменения в управлении образованием; перераспределяет отдельные функции между уровнями управления на основе субъективных представлений об эффективности их реализации; наделяет необходимыми полномочиями те структуры, которые вовлечены в процесс управления; создает организационно-педагогические условия, которые определяются постановкой цели и задач для объектов управления, которые должны учитывать содержание осуществляемых в них процессов и, в случае необходимости, ставят цели и задачи для каждого из них; определяет содержание их деятельности по обеспечению условий и ресурсного обеспечения также для каждого процесса, осуществляемого объектом управления; обобщает информацию о ходе и результатах всех процессов, осуществляемых объектом и субъектом управления. На основе моделирования определяет основные требования к управлению образованием в части образовательной деятельности, заключающейся в необходимости определения следующих параметров: условий осуществления обучения в образовательном учреждении, условий контроля результатов обучения и выпуска.

- образовательные учреждения, подведомственные органу управления, реализующие образовательный процесс в соответствии с поставленными целями в рамках заданных условий и с использованием установленных механизмов ресурсного обеспечения. К содержанию учебной деятельности и формам её организации могут быть отнесены:

- кардинальная перестройка содержания школьного предмета в направлении учета реальных психологических механизмов развития личности (а не адаптации к индивидуальным и возрастным особенностям школьников);

- реализация видов и форм обучения, направленных на совершенствование и развитие психологических ресурсов личности через дифференциацию и индивидуализацию процесса обучения;

- изменение роли учителя из транслятора общественного опыта в наставника (тьютора) через реализацию функции проектирования процесса индивидуального развития каждого ученика;

- определение критериев эффективности форм и методов обучения и воспитания, которые должны быть связаны с характером тех изменений, которые происходят под влиянием учебного процесса в самом субъекте обучения, то есть в ментальном опыте ребенка;

- вневедомственное взаимодействие между органом управления в области системы образования, образовательными учреждениями и другими учреждениями дополнительного образования и структурами данного муниципального образования для создания обогащенного пространства в формировании общественных практик подростков.

Таким образом, субъектами взаимодействия в рамках формирования прогнозного управления являются: муниципальные органы власти в области образования; образовательные учреждения и учреждения дополнительного образования, которые так или иначе должны быть включены в организацию и реализацию создания новых форм управления на основе прогнозирования; научные структуры, с которыми сотрудничают орган управления и образовательные учреждения, а также учреждения культуры, социальной сферы и др. Ориентация на становление и развитие личности в подростковый период при содействии всего организованного многообразия социума, позволяет говорить о новых тенденциях в развитии современной школы, а значит, форм управления, связанных с пересмотром основных компонентов школьного образования: его назначения, содержания, критериев эффективности выбранных форм и методов обучения, функции учителя. Такой подход позволяет спрогнозировать успешность реализации поставленных задач по исполнению социального заказа.

Программно-организационный и исследовательский этап построения модели предполагает организацию управленческой деятельности на основе прогнозирования, а через нее к учебно- и научно-методической, инновационной деятельности и др.

Реализация данного этапа строится на основе интеграции, внутренней (образовательное учреждение и использование внутренних ресурсов) и внешней (образовательное учреждение и весь комплекс возможных внешних ресурсов) представляет собой взаимодополняющие интеграционные процессы, которые способствуют формированию общественно значимой деятельности у подростков. Именно интеграция способна создать условия для формирования подобных характеристик личности подростка. При этом возможно появление различных вариантов интеграционных связей в зависимости от направленности самого учебного заведения, от его ресурсного обеспечения и условий функционирования. Возможны различные пути интеграции. Так, горизонтальная интеграция (объединение или взаимосвязь двух или нескольких научно, творческих структур школы, осуществляющих обучение и развитие учащихся по схожим направлениям или дополняющим друг друга) применима в условиях внутренней интеграции образовательного учреждения. Подобная модель может быть представлена взаимосвязанными и взаимопроникающими направлениями, основного и дополнительного образования самого учреждения, ориентированными на общий результат.

При этом последнее становится равноправным компонентом единого образовательного пространства, которое ориентировано на создание условий для развития когнитивных, творческих и мотивационных способностей учащихся в различных предметно-тематических областях. Для внешней интеграции возможны следующие модели: вертикальная, сетевая, нормативная, каждая из которых обладает своим развивающим и управляющим потенциалом.

Вертикальная интеграция предполагает деятельностное и организационное объединение различных учреждений муниципального образования, связанных общим участием в научно-педагогическом обосновании обучения, воспитания и развития обучающихся, нацеленных на общий итоговый «педагогический продукт».

Сетевая интеграция – объединение научных, образовательных, культурно-досуговых и других учреждений, предлагающих научно-образовательные услуги, на основе кооперации.

Нормативная интеграция – согласование взаимодействующих норм в группе ассоциированных научных и образовательных учреждений или их подразделений, при котором всем членам группы предъявляются непротиворечивые требования (разработка локальных актов, регламентирующих и поддерживающих учебно- и научно-методическую, инновационную деятельность). Чем более глубокой и емкой будет структура школьной жизнедеятельности ученика, чем шире круг его социальных принадлежностей,

лежностей, тем более интегрированным и целостным будет его самосознание.

Заключительным, *коррекционно-обобщающим*, этапом модели построения прогнозного управления муниципальной системой образования являются организация мониторинга и обратной связи. В соответствии с предметом исследования, под мониторингом мы будем понимать целостную систему организации сбора, хранения и переработки информации о деятельности педагогической системы и прогноза изменений ее состояния, происходящих в результате инновационной деятельности (Д.Ш.Матрос, Т.А.Строкова). Результаты мониторинга, являющиеся исходной точкой дальнейшего преобразования деятельности муниципальной системы образования, при последующей корректировке целевых установок, определения механизмов их реализации, становятся следующим этапом инновационного развития.

Таким образом, при кажущейся замкнутости и статичности данного процесса, он подчеркивает его динамичность и откры-

тость для новых прогностических направлений и последующих прогнозируемых действий. Как мы уже отмечали, подобное построение интеграционных связей вызвано необходимостью создания необходимых условий для обучения и развития подростков и с целью повышения при этом степени их управляемости.

Подводя итог, отметим, что повышение качества управления рассматривается как одна из стратегических целей региональной и муниципальной политики Российской Федерации. Складывающаяся современная ситуация быстрых, часто непредсказуемых изменений социально-политической и окружающей среды обуславливают выбор стратегического управления, идеология которого основана на предположении о невозможности с достаточной степенью точности предсказать долгосрочные тенденции в развитии тех или иных явлений и процессов, поэтому необходимо ориентироваться на краткосрочные и среднесрочные прогнозы в управлении.

Библиографический список

1. Лурье, Л.И. Как формализовать образование // Моделирование социально-педагогических систем: материалы региональной научно-практич. конф. – Пермь, 2004.
2. Заир-Бек, Е.С. Основы педагогического проектирования. – СПб., 1995.
3. Колесникова, И.А. Педагогическое проектирование: учебн. пособие для высш. уч. заведений / И.А. Колесникова, М.П. Горчакова-Сибирская; под ред. И.А. Колесниковой. – М., 2005.
4. Бережнова, Е.В. Методологические условия перехода от науки к практике в структуре прикладного педагогического исследования: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – Волгоград, 2003.
5. Борисенков, В.П. Вызовы современной эпохи и приоритетные задачи педагогической науки // Вестник Моск. ун-та. – 2005. – № 1.
6. Усанов, Е.В. Образование и закон в России начала XXI в. // Журнал научно-педагогической информации. – 2010. – № 12 [Э/р]. Р/д: <http://www.paedagogia.ru/2010/48-12/197-usanov>
7. Поливанова, К.Н. Психология возрастных кризисов. – М., 2000.
8. Баттерворт, Д. Принципы психологии развития / Д. Баттерворт, М. Харрис. – М., 2000.
9. Крайг, Г. Психология развития. – СПб., 2000.
10. Развивающее образование. – М., 2002. – Т. L: Диалог с В.В. Давыдовым.

Bibliography

1. Lurje, L.I. Kak formalizovat' obrazovanie // Modelirovanie socialjno-pedagogicheskikh sistem: materialih regionalnoy nauchno-praktich. konf. – Perm, 2004.
2. Zair-Bek, E.S. Osnovih pedagogicheskogo proektirovaniya. – SPb., 1995.
3. Kolesnikova, I.A. Pedagogicheskoe proektirovanie: uchebn. posobie dlya viyss. uch. zavedeniy / I.A. Kolesnikova, M.P. Gorchakova-Sibirskaya; pod red. I.A. Kolesnikovoy. – M., 2005.
4. Berezhnova, E.V. Metodologicheskie usloviya perekhoda ot nauki k praktike v strukture prikladnogo pedagogicheskogo issledovaniya: avtoref. dis. ... d-ra ped. nauk. – Volgograd, 2003.
5. Borisenkov, V.P. Vihzovih sovremennoy ehpokhi i prioritetnie zadachi pedagogicheskoy nauki // Vestnik Mosk. un-ta. – 2005. – № 1.
6. Usanov, E.V. Obrazovanie i zakon v Rossii nachala XXI v. // Zhurnal nauchno-pedagogicheskoy informacii. – 2010. – № 12 [Eh/r]. R/d: <http://www.paedagogia.ru/2010/48-12/197-usanov>
7. Polivanova, K.N. Psikhologiya vozrastnihkh krizisov. – M., 2000.
8. Battervort, D. Principih psikhologii razvitiya / D. Battervort, M. Kharris. – M., 2000.
9. Krayig, G. Psikhologiya razvitiya. – SPb., 2000.
10. Razvivayuthee obrazovanie. – M., 2002. – T. L: Dialog s V.V. Davihdovihm.

Статья поступила в редакцию 24.11.14

УДК 37

Semyonov V.Ya. **THE BASIC CHARACTERISTICS OF INTEREST IN CLASSICAL MUSIC AMONG TEENAGERS IN A SECONDARY SCHOOL.** The article reveals the basics of the interest to classical music, analyzes a concept of "interest", "interest in music". The paper determines the structure of the interest in classical music among teenagers in a secondary school, its functions and components. The theoretical approach is based on the analysis of literature, experience in teaching. The author has formulated the contents of the definition of "interest of teenagers in classical music", as an integrated dynamic education of an adolescent's personality, including the ability to emotional perception of works of the classical music, basic knowledge in the field of the classical music, musical-aesthetic creative activity. The definition of the essential characteristics of interest in classical music among teenagers has allowed the author conducting a targeted pedagogical work in this direction and get good results.

Key words: interest in classical music, functions and components of interest in classical music.

В.Я. Семенов, аспирант каф. педагогики Волгоградского гос. социально-педагогического университета, г. Волгоград, E-mail: semenovalera@yandex.ru

СУЩНОСТНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ИНТЕРЕСА К КЛАССИЧЕСКОЙ МУЗЫКЕ У ПОДРОСТКОВ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

В статье раскрывается сущность интереса к классической музыке, анализируется понятия «интерес», «интерес к музыке». Определяется структура интереса к классической музыке у подростков в общеобразовательной школе, его функции и компоненты. На основе анализа литературы, опыта преподавательской деятельности

автор сформулировал содержание дефиниции «интерес подростка к классической музыке», как целостное динамическое образование личности подростка, включающее: способность к эмоциональному восприятию произведений классической музыки, элементарные знания в области классической музыки, музыкально-эстетическую творческую деятельность. Определение сущностных характеристик интереса к классической музыке у подростков позволило автору провести целенаправленную педагогическую работу в этом направлении и получить хорошие результаты.

Ключевые слова: интерес к классической музыке, подростки, функции, компоненты интереса к классической музыке.

Гуманитаризация образования актуализирует художественное и эстетическое развитие личности подростка в общеобразовательной школе, становление творческих способностей для наиболее полной самореализации обучающихся. Требования образовательного стандарта применительно к учебному курсу «Музыка» включают развитие интереса к классическому и современному музыкальному искусству (ФГОС ООО, 2010 г.). Однако, мини-опросы подростков в общеобразовательных организациях г. Волгограда, наблюдение за ними в ходе уроков музыки показали, что основная часть учащихся 8–9 классов не интересуются классической музыкой (исключение составляют лишь отдельные обучающиеся, посещающие занятия в музыкальных школах, 12,3%).

Выявленная проблема отсутствия интереса к классической музыке у подростков, препятствует реализации образовательных стандартов, что побудило нас к ее более детальному изучению. Было обнаружено, что во многих современных музыкальных группах («РЭПсодия», «Jan Holland», «Lacrimosa») или направлениях, любимых подростками (рэп, рок, клубная и эстрадная музыка и т.д.) используются основы или фрагменты классической музыки, о чем подростки просто не знают, и поэтому заявляют, что «классическая музыка скучная, не интересная». Для решения выявленной проблемы в МОУ СОШ №128 Ворошиловского района г. Волгограда нами была поставлена задача целенаправленного формирования интереса к классической музыке у подростков посредством эмоционального вовлечения, просвещения и привлечения их к музыкально-эстетической деятельности на уроках музыки и во внеурочное время.

Анализ научной литературы по исследуемой проблеме показал, что интерес является одним из базовых постулатов обучения, который входит в число опорных психологических закономерностей (Л.С. Выговский, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, В.С. Мухина, Г.И. Щукина и др.). Наиболее полным является определение «интереса» как формы «проявления познавательной потребности, обеспечивающей направленность личности на осознание целей деятельности, и тем самым, способствующей ориентировке, ознакомлению с новыми фактами, лучшему отражению действительности» [1, с. 175]. Г.И. Щукина в своих исследованиях уделяла особое внимание проблеме познавательного интереса, т.е. интереса, связанного с познавательной деятельностью. «Познавательный интерес» рассматривался ученым как особая «избирательная направленность личности на процесс познания» [2, с. 7].

Формирование интереса какому-либо предмету является одной из основных задач общеобразовательной школы. Благодаря интересу открываются причинно-следственные связи во внимании, способствующие усвоению более сложных сведений. В качестве объекта познания может выступать как непосредственно процесс познания, так и стремление проникнуть в сущность явлений.

В контексте предметов искусства «интерес» имеет также особое значение, способствуя более свободному протеканию деятельности, а так же «снимает утомление, нервное напряжение, в силу чего учение становится более плодотворным» [3, с. 156]. Интерес к музыке является одним из видов познавательного интереса и является избирательной направленностью личности на познание музыкального искусства. Многие музыканты-педагоги указывали на необходимость развития интереса к классической музыке как средства обогащения духовного мира (Э.Б. Абуллин, Ю.Б. Алиев, Л.Г. Арчажникова, Д.Б. Кабалевский, Г.П. Стулова, В.Л. Яконюк и др.).

Несмотря на имеющийся научный задел об интересе, познавательном интересе, интересе к музыке, проблема формирования интереса к классической музыке в подростковом возрасте исследована недостаточно. Остаются малоизученными понятие «интерес к классической музыке», сущностные характеристики исследуемого понятия, его структура.

Рассматривая структуру интереса к классической музыке, исследователи приходят к различным мнениям. Одни ученые выделяют интеллектуальный, эмоциональный и волевой компоненты интереса (А.Н. Сохор, В.Н. Банников, Т.В. Красноперова и др.), другие опускают волевой компонент и вводят творческий (Ю.И. Кривошеев), третьи доминирующее внимание уделяют действенно-практическому компоненту (Ю.В. Таланова).

В ходе проведенного нами исследования, анализа практики на уроках музыки и во внеурочной деятельности с подростками в общеобразовательной школе, учитывая специфику интереса к классической музыке у подростков, мы синтезировали различные точки зрения исследователей и выделили следующие *функции и компоненты* исследуемого нами качества.

Нами было обнаружено, что *ценностная функция* проявляется в эмоционально-ценностном отношении к музыке, при котором подросток трактует классическую музыку как неотъемлемую часть мировой музыкальной культуры.

Когнитивная функция заключается в обогащении и систематизации знаний в области классической музыки. Важность воспитания «интеллектуально развитого слушателя» средствами музыки подчеркивали ученые (В.В. Алеев, Б.В. Асафьев, Д.Б. Кабалевский, Г.П. Стулова и др.).

Регулятивная функция проявляется в саморегуляции интереса к классической музыке, активизации музыкально-эстетической деятельности, связана с толерантным отношением подростка к различным музыкальным направлениям при наличии собственных предпочтений.

Функции интереса к классической музыке у подростков реализуются через *компоненты*: аксиологический, гносеологический, регулятивный.

Аксиологический компонент отражает выбор и освоение произведений, которые вызывают эмоциональный отклик, а впоследствии устойчивое положительное эмоциональное отношение и потребность в общении с произведениями классической музыки.

Гносеологический компонент обеспечивает полное и глубокое восприятие классической музыки, создает условия «погружения» в музыкальный образ сочинения, отражает так же степень духовно-практического освоения классической музыки как искусства, умение понять язык средств музыкальной выразительности (мелодия, гармония, тембр и т. д.), а так же линий исторического развития музыки через жанры стили и формы.

Рефлексивный компонент проявляется в уважительном отношении к различным музыкальным направлениям, что снижает конфликтные ситуации в подростковой среде, связанные с различными музыкальными предпочтениями.

Анализ научной литературы, а также результаты собственного исследования позволили сформулировать определение изучаемого понятия. Под *интересом к классической музыке* мы понимаем *целостное динамическое образование личности подростка, включающее: способность к эмоциональному восприятию произведений классической музыки, элементарные знания в области классической музыки, музыкально-эстетическую творческую деятельность*.

Сущностные характеристики интереса к классической музыке проявляются в получении подростками эмоционального удовольствия от общения с произведениями классической музыки, в способности самостоятельного соотнесения образной формы произведений классической музыки с актуальными на сегодняшний день явлениями, в исследовательской активности, выражающейся при выполнении творческих заданий музыкально-эстетической деятельности на уроках музыки и внеурочных занятиях. Определение сущностных характеристик интереса к классической музыке у подростков позволило провести целенаправленную педагогическую деятельность, результаты которой показали повышение интереса к классической музыке у учащихся 8-9 классов общеобразовательной школы.

Библиографический список

1. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М., 1960.
2. Шукина, Г.И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся. – М., 1988.
3. Алиев, Ю.Б. Настольная книга школьного учителя-музыканта. – М., 2000.

Bibliography

1. Leontjev, A.N. Deyatel'nostj. Soznanie. Lichnostj. – M., 1960.
2. Thukina, G.I. Pedagogicheskie problemih formirovaniya poznavatel'nykh interesov uchastikhshya. – M., 1988.
3. Aliev, Yu.B. Nastol'naya kniga shkol'nogo uchitelya-muzikanta. – M., 2000.

Статья поступила в редакцию 24.11.14

УДК 37.014.3-053.5

Sklyueva Ye.S. FREE CHOICE AS A CONDITION OF FORMING PRIMARY SCHOOLCHILDREN'S SELF-DEPENDENCE IN L.N. TOLSTOY'S WORKS. This article presents the contents-related analysis on the problem of forming self-dependence of primary schoolchildren on the basis of their free choice in the pedagogical heritage of L.N. Tolstoy as a representative of Humanistic Russia. It represents the approaches to organization of educational activity, teaching methods, forms of teaching organization, the ways of evaluation at Yasnaya Polyana School. The ways conflicts were dealt with in children's environment are described. L.N. Tolstoy thought that the interference into a conflict could make the situation even worse, and used to tell that misunderstanding, fights and quarrels are solved in a simple way when they are watched but not interfered as everything unconscious. These methods are very actual for the modern school and promote forming primary schoolchildren's tolerance and independence. The author mentions that the educational principles of Yasnaya Poliana School were based in the preservation of intimacy of the spiritual world of a small man.

Key words: self-dependence, primary schoolchildren, L.N. Tolstoy, free choice, humanistic pedagogy.

Е.С. Склюева, зам. руководителя Центра дистанционного обучения детей-инвалидов ГБОУ ДПО «Ставропольский краевой институт развития образования, повышения квалификации и переподготовки работников образования», г. Ставрополь, E-mail: sklyuevaelena@rambler.ru

СВОБОДНЫЙ ВЫБОР КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ТРУДАХ Л.Н. ТОЛСТОГО

В статье представлен контент-анализ по проблеме формирования самостоятельности учащихся начальной школы на основе свободного выбора в педагогическом наследии Л.Н. Толстого как представителя гуманистической России. Представлены подходы к организации учебной деятельности, методы и приемы обучения, формы его организации, способы оценивания в Яснополянской школе, а также способы разрешения конфликтов в детской среде, способствующие формированию самостоятельности младших школьников и актуальные в современной школе.

Ключевые слова: самостоятельность, младшие школьники, Л.Н. Толстой, свободный выбор, гуманистическая педагогика.

Педагогическое наследие Л.Н. Толстого (1828-1910) до сих пор привлекает внимание современных историков педагогики, так как содержащиеся в нем идеи не потеряли актуальности и в настоящее время. Вне всякого сомнения, Л.Н. Толстой принадлежит к гуманистическому направлению отечественной педагогики, как отмечают Н.Б. Ромаева, А.П. Ромаев [1]. Нами был проведен контент-анализ трудов Л.Н. Толстого относительно его взглядов на формирование самостоятельности младших школьников. Анализ его практической деятельности в Яснополянской школе, построенной на принципе свободы учеников представляет интерес для современной начальной школы.

Необходимым условием формирования самостоятельности учеников Л.Н. Толстой-педагог считал метод свободного выбора, предоставление им максимальной свободы, что, по мнению Н.Б. Ромаевой, А.П. Ромаева, является типичным для гуманистической педагогики [2]. Это касалось вопросов организации образовательного процесса, выбора содержания учебной деятельности, формы организации познавательной деятельности и методов ее оценивания.

Л.Н. Толстой отмечал, что если ученик в школе не научится сам ничего творить, то и в жизни он всегда будет только подражать, копировать, так как мало таких, которые бы, научившись копировать, умели сделать «самостоятельное приложение этих сведений» [3, с. 195].

Самый главный вопрос для школьника – учиться или не учиться, ходить или не ходить в школу – должен был решать только он сам: «Школа развивалась свободно из начал, вноси-

мых в нее учителем и учениками. Несмотря на все преимущество влияния учителя, ученик всегда имел право не ходить в школу и даже, ходя в школу, не слушать учителя» [2, с. 137]. При этом, детям неоднократно напоминалось, что они могут всегда, при желании покинуть школу. Сидели в классе также по желанию: на лавках, столах, подоконнике, полу и кресле.

Л.Н. Толстой отмечал, что «при нормальном, ненасильственном развитии школы, чем более образуются ученики, тем они становятся способнее к порядку, тем сильнее чувствуются ими самими потребность порядка и тем сильнее на них в этом отношении влияние учителя» [3, с. 139]. Через небольшой отрезок времени, в первом классе, дети сами требовали следовать расписанию, были недовольны, когда их отрывали от урока.

Л.Н. Толстой писал, что во время урока он никогда не видел, чтобы ученики шептались, смеялись потихоньку, фыркали в руку и жаловались друг на друга учителю, а тем, кто задерживал начало урока, доставалось от самих учащихся. Педагог подчеркивал, что, что желание учиться в детях так велико, что для его удовлетворения они готовы подчиниться многим трудным условиям. Достаточно свободным был в Яснополянской школе выбор предмета обучения: «Я не заставлял как мальчика учить азбучку, когда ему этого не хотелось, так и взрослого учиться механике или черчению, когда ему хотелось азбучку. Каждый брал то, что ему было нужно» [3, с. 230]. На практике ученики редко пользовались этим правом и с удовольствием занимались тем предметом, который стоял в расписании, все вместе. Содержание учебной деятельности также предполагало свободный вы-

бор учащихся. Л.Н. Толстой отмечал, что нельзя учить писать и сочинять, в особенности поэтически сочинять, а нужно научить, как браться за сочинительство: «Сначала я выбирал за них из представлявшихся мыслей и образов те, которые казались мне лучше, и запоминал и указывал место и справлялся с написанным, удерживая их от повторений, и сам писал, предоставляя им только облекать образы и мысли в слова, потом я им дал самим и выбирать, потом справлялся с написанным, и наконец, ... они и самый процесс писания взяли на себя» [3, с. 289]. Интересен подход к рисованию, когда Толстой просил учеников самих сочинять и рисовать фигуры, считая, что этот прием способствовал тому, что самостоятельность не убивалась, а наоборот развивалась и укреплялась. «В каждом ребенке есть стремление к самостоятельности, которое вредно уничтожать в каком бы то ни было преподавании» [3, с. 195] особенно при срисовывании с образцов.

Формы организации познавательной деятельности школьников в Яснополянской школе также были достаточно свободными и разнообразными. Чаще всего имели место групповые, парные формы: учащиеся сами собирались по группам, «равным по силам», рассказывали, поощряя, поджидая и поправляя один другого. «Ну, давай с тобой», говорит один другому, но тот, к кому обращаются, знает, он ему не по силам, и отсылает его к другому» [3, с. 143]. Выгода такого общего чтения, — писал Л.Н. Толстой, — состоит в большой точности выговора, в большем просторе для понимания тому, который не читает, а следит. Однако при этом, он полагал, что речь может идти о сочетании различных форм, а не абсолютизации какой-либо из них.

В то же время фронтальные формы организации познавательной деятельности, «одиночное спрашивание» были оценены Л.Н. Толстым как отрицательные: «нет ничего вреднее для развития ребенка такого рода одиночного спрашивания и вытекающего из него начальнического отношения учителя к ученику. Большой человек мучает маленького, не имея на то никакого права» [3, с. 170]. Самооценка и взаимооценка была весьма распространена в Яснополянской школе, при этом особое удовольствие доставляло детям исправлять ошибки у других.

В целом, Л.Н. Толстой понимал процесс образования ребенка как совместную деятельность педагога и ребенка, где учитель выступает в роли старшего, опытного друга, советчика, помощника. Л.Н. Толстой неоднократно использовал прилагательное «совместный»: «совместное чтение», «совокупная деятельность образовывающего и образовываемого, основанная на стремлении к равенству знаний». Тщательный анализ его работ позволил убедиться в том, что он употреблял его именно в том значении, какое сейчас имеет место в педагогике и психологии.

Прежде всего это наличие общей цели обучающего и обучаемого. На это Л.Н. Толстой обращал особое внимание: «Деятельность образовывающего как и образовываемого, имеет одну и ту же цель. Задача науки образования есть только изучение условий совпадения этих двух стремлений к одной общей цели, указания на те условия, которые препятствуют этому совпадению. Нам нужно определить, что есть та свобода, отсутствие которой препятствует совпадению обоих стремлений и которая одна служит для нас критерием всей науки образования» [3, с. 70].

Также важную роль играли совместные с учащимися планирование и организация учебного процесса, выражающиеся в оптимальном поиске и отборе содержания учебного материала, методов обучения и форм организации познавательной деятельности. Обсуждение, анализ и оценка образовательных результатов при написании сочинений, изучении литературных произведений и т.д. также носили характер совместной деятельности. Л.Н. Толстой отмечал, что «поправлять ошибки у других доставляет детям большое удовольствие». Качественная взаимооценка была распространенным явлением в Яснополянской школе: «Нескладно» — кричат некоторые, слушая сочинение товарища... Личные характеры начинают выражаться так резко, что мы делали опыт заставлять их угадывать, чье мы читали сочинение, и в первом классе угадывают без ошибок» [3, с. 168]. Л.Н. Толстой постоянно заставлял некоторых учеников контролировать других и эта «учительская деятельность, по его мнению, поощряла учеников и они могли «тотчас прилагать выученное». При этом Л.Н. Толстой подчеркивал, что учитель является активным и равноправным участником всего, что приходится делать учащимся.

На самостоятельности учащихся строилось и разрешение конфликтных ситуаций: учитель не вмешивался в драки, детские ссоры, так как именно в случае невмешательства «все это разъясняется и укладывается так же просто и естественно и вместе так же сложно и разнообразно, как все бессознательные жизненные отношения». Одной из задач учителя Л.Н. Толстой считал сохранение интимности духовного мира маленького человека.

По мнению Л.Н. Толстого дело учителя — предлагать выбор всех известных и неизвестных способов, которые могут облегчить учение, а ученик должен научиться делать правильный выбор.

Таким образом, Яснополянская школа представляла уникальное образовательное учреждение, построенное на свободе выбора учащихся, способствующее формированию их самостоятельности. На наш взгляд, дидактические приемы Л.Н. Толстого касающиеся свободы выбора младшими школьниками содержания, форм и методов обучения по различным предметам могут быть с успехом использованы в современной начальной школе.

Библиографический список

1. Ромаева, Н.Б. Гуманистическая педагогика России: типология и периодизация / Н.Б. Ромаева, А.П. Ромаев // Педагогическое образование и наука. — 2006. — № 5.
2. Ромаева, Н.Б. Этапы развития категории «свобода» в отечественной педагогике и образовании / Н.Б. Ромаева, А.П. Ромаев // Известия Южного Федерального университета. Педагогические науки. — 2012. — № 3.
3. Толстой, Л.Н. Педагогические сочинения. — М., 1989.

Bibliography

1. Romaeva, N.B. Gumanisticheskaya pedagogika Rossii: tipologiya i periodizaciya / N.B. Romaeva, A.P. Romaev // Pedagogicheskoe obrazovanie i nauka. — 2006. — № 5.
2. Romaeva, N.B. Ehtapih razvitiya kategorii «svoboda» v otechestvennoy pedagogike i obrazovanii / N.B. Romaeva, A.P. Romaev // Izvestiya Yuzhnogo Federal'nogo universiteta. Pedagogicheskie nauki. — 2012. — № 3.
3. Tolstoy, L.N. Pedagogicheskie sochineniya. — M., 1989.

Статья поступила в редакцию 21.11.14

УДК 37.01

Prokosheva Ye. D. UNDERSTANDING ANTHROPOLOGICAL, PEDAGOGICAL AND PHILOSOPHICAL ASPECTS OF CIVILIZATIONAL TRADITIONS. The work studies the concept of a “civilization tradition” to the internal system of relations of the Orthodox tradition with the other elements of civilization: upbringing, education, culture, politics, lifestyle, art, pedagogy. This concept was developed and proposed by Professor M. Zakharchenko, considering the Orthodox tradition as the basis of Russian civilization. The paper provides an overview of several stages of a research in the area of scientific exploration of civilizational traditions. The notion represents the conception of anthropological, pedagogical and philosophical heritage of civilizational traditions and the analysis of the fundamental ideas. These ideas have been incorporated into tradition and have been carried throughout the history of Russia. In addition, the research describes the specific characteristics of the principles of civilizational tradition in the modern practice of the general education.

Key words: civilization, anthropological aspect of civilizational traditions, philosophical aspect of civilizational traditions, principles of Orthodox pedagogy.

Е.Д. Прокошьева, аспирант Владимирского гос. педагогического университета, зав. МБДОУ г. Владимира «ЦРП – детский сад № 114», г. Владимир, E-mail: cherepashka81@mail.ru

ОСМЫСЛЕНИЕ АНТРОПОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО И ФИЛОСОФСКОГО АСПЕКТОВ ЦИВИЛИЗАЦИОННОЙ ТРАДИЦИИ

Понятие «цивилизационная традиция» обозначает внутреннюю систему связей православной традиции с другими элементами цивилизации: с воспитанием, образованием, культурой, политикой, бытом, искусством, педагогикой. Данное понятие было разработано и предложено профессором М.В. Захарченко, рассматривающей православную традицию как основу русской цивилизации. Настоящая статья представляет обзор этапов исследования в области цивилизационной традиции. Она предлагает осмысление антрополого-педагогического и философского наследия цивилизационной традиции, анализ основополагающих идей, укрепленных в традиции и пронесенных через всю историю России, объединение этих идей в систему принципов, описание особенностей реализации принципов цивилизационной традиции в современной практике общего образования.

Ключевые слова: цивилизационная традиция, антропологический аспект цивилизационной традиции, философский аспект цивилизационной традиции, принципы православной педагогики.

Рассматривая цивилизационную традицию [1, с. 23–31] на протяжении истории отечественного образования, мы наблюдаем как ее основные антрополого-педагогические идеи, связанные с образом Христа, усваиваются русским сознанием, расширяются в культурном дискурсе, рассматриваются с новых социальных позиций и формулируются в современном православно-ориентированном образовании как основополагающий принцип христоцентричности. Так, древнерусская педагогика формирует воспитательный идеал, который раскрывается в образе Иисуса Христа. На идеалах христианства формулируется концепт «святость». В период общественной активности, после реформ Александра II, христианские идеалы переосмысливаются через призму культуры, при помощи языка культуры. «Святость» остается воспитательным идеалом, и одновременно, под влиянием западноевропейской культуры, формируется новый воспитательный идеал: гражданин, верный отечеству. В советский период, с 1917 до 1991 год, в общественном сознании была предпринята попытка иного прочтения идеала Иисуса Христа (А. Блок). В.В. Зеньковский в русском зарубежье впервые открыто поднял вопрос о необходимости построения системы воспитания, основанной на принципе христоцентричности [2]. Этот первый онтологический принцип сразу же оказывается в центре внимания современных исследований православно-ориентированных педагогов.

Осмысление роли и духовных качеств воспитателя происходит в логике подражания Христу. Со времен Древней Руси устанавливается традиция духовного водительства и учительства, которая коренилась в воспитательной деятельности монастырей как носителей высших духовных ценностей. Эта традиция рождает феномен русского старчества и открывает обществу таких духовно-нравственных просветителей как преп. Серафим Саровский и Сергей Радонежский, Митрофан Воронежский (духовный наставник Петра I), Иннокентий Иркутский (просвещавший языческие народы), Иоанн Кронштадтский (концепция воспитания сердца). В советское время В. В. Зеньковский обращает внимание на необходимость авторитетного лица в развитии дара свободы у воспитанников. В постсоветский период в результате развития представления о воспитателе как о духовно-нравственном наставнике методологически выстраивается принцип «значимого другого» (В.И. Слободчиков).

В Древней Руси предполагалось непосредственное участие воспитанника в церковной богослужебной практике. Богослужебная литература использовалась в качестве учебника по обучению грамоте и в то же время была источником духовно-нравственного воспитания. Несмотря на изменения в государственной политике в XVII веке в Церкви удерживается непрерывность святоотеческой традиции. В общественный период проблема «церковности» в образовании обсуждается с различных позиций. Идея Ивана Киреевского о построении православной образованности на церковной религиозности рассматривается последующими учеными в ракурсе вхождения воспитанника в православную традицию через культуру. Феофан Затворник видит воспитание как процесс, проходящий через Церковь, а К.Д. Ушинский предлагает духовно-нравственное воспитание без

обязательного участия в обрядовой стороне Церкви. О негативных последствиях «казенной церковности» говорит В.В. Розанов; Г.В. Флоровский исторически и философски обосновывает теорию «живого Предания» Церкви, обеспечивающего духовное становление человека на протяжении всей жизни.

С 1917 года советская антицерковная пропаганда подчеркивает негативное влияние Церкви на морально-нравственное воспитание человека, обвиняя ее служителей в выстраивании антинаучной картины мира. В семейном воспитании, под угрозой физической расправы, сохраняется преемственность сакральных православных традиций. Открыто признавать ценностное наследие Церкви имели возможность лишь те, кто находился за рубежом. Так, В.В. Зеньковский определяет Церковь как благодатную соборность, способную реализовать «восполнение человека в Таинствах». В девятидесятых годах XX столетия Глеб Каледа, обращаясь к семье как социальному институту, призывает родителей вводить детей в жизнь Церкви и жить ее благодатными Таинствами. Начиная с 1991 года, учеными формулируется педагогический принцип экклезиоцентричности, определяющий отношение человека к Церкви.

Идея экклезиоцентричности (храмовости, соборности) усваивалась русским сознанием в течение целого тысячелетия как идея духовного единства, соборности, и она естественным образом повлияла на определение модели крепкой общности, свойственной цивилизационной традиции.

С древнейших времен под влиянием христианского просвещения происходило собирание разноречивого и многонационального народа Руси. К XVI веку в сознании народа сформировалось представление о Святой Православной Руси как о едином, сильном и духовно-ориентированном государстве. В философии самыми яркими представителями направления соборности становятся славянофилы («богословие соборности» А.С. Хомякова), решающие, в том числе, и социально-педагогический вопрос о возможности устройства «монастыря в миру». В начале XX века окончательно формируется институт старчества, определяющий взгляд на социально-духовную деятельность отдельных иерархов, священнослужителей, представителей монашества по отношению к обществу. В советское время, в условиях гонения на Церковь, русские православно настроенные люди сплачиваются вокруг новоявленных подвижников благочестия, образуя сообщества с характерной субкультурой. В советской педагогике идея духовно-нравственного воспитания в условиях единства и духовной сплоченности находит свое отражение в идеях воспитания подрастающего поколения коллективом (А.С. Макаренко и В.А. Сухомлинский). Идею взаимосвязи национального воспитания (одухотворенной связи личности с родным народом) и сверхнационального единства перед Богом разрабатывает В.В. Зеньковский.

После 1993 года становится возможным организация социальной, педагогической, благотворительной и прочей деятельности церковных приходов. В педагогической литературе поднимаются вопросы субкультуры приходов, вопросы принципов организации православно-ориентированных сообществ в ра-

курсе преемственности традиции. И как результат, в педагогических исследованиях формулируется второй принцип методологического уровня — принцип событийного сообщества, который предполагает общение лиц, единых по существу и уникальных в своем бытии.

Третий принцип онтологического осмысления бытия человека в «собственно человеческом» определяет основные направления становления человека сообразно его духовной природе, согласно усвоенной на Руси святоотеческой традиции. Воспитание истинного человека (Н.И. Пирогов), человеческого в человеке — вот наиболее значимые вопросы в общественных обсуждениях с XIX века по сегодняшний день. С позиций трехчастного единства духа, души и тела исследуются проблемы в области педагогической антропологии (К.Д. Ушинский, Б.М. Бим-Бад, Е.И. Исаев, В.И. Слободчиков, Г.Б. Корнетов). Выстраивание педагогического процесса с позиций изучения духовной природы человека обуславливает принцип антропосообразного развития [3].

Принцип антропосообразного развития на методологическом уровне осмысления педагогической реальности определяет деятельность воспитанника как самостоятельную, осознанную, творческую, внутреннюю работу, характерную для цивилизационной традиции. О самостоянии и творчестве русского народа свидетельствуют памятники русской средневековой литературы, шедевры церковной архитектуры, церковного пения. Со временем в православной традиции (Киприан Керн) происходит осмысление идеи творчества как послушания. Идею русского педагогического самосознания выдвигает П.Ф. Каптерев. Идею русского религиозного самосознания — славянофилы. Философы и романисты XIX века отмечают интуицию, творчество и самопознание русского типа мышления. К.Д. Ушинский рассматривает родной язык как путь к самопознанию. Определяя основу воспитания в самовоспитании, современные педагоги осваивают третий принцип методологического уровня — принцип содействия саморазвитию.

Таблица 1

Антрополого-педагогические основания системы принципов цивилизационной традиции [4]

Периоды взаимоотношения Церкви, общества, государства	Антрополого-педагогические идеи в православной традиции						
	Онтологический тип мышления. Бытие человека во Христе, Церкви, Боге			Методологический тип мышления. Взгляд на педагогическую деятельность			
	Христос	Церковь	человек	Воспитатель	Общность	Воспитуемый	
1-ый период – Церковный (от Крещения Руси до правления Петра I)	1.Евангельская и ветхозаветная педагогика. 2.Воспитательный идеал – «православный христианин». 3.Идеал – образ Иисуса Христа.	1.Непосредственное участие воспитанника в богослужебной практике. 2.Духовно-нравственный потенциал богослужебной литературы. 3. Священное Предание Церкви.	1.Аскетика: труд, молитва, пост. 2.Святоотеческое учение о духовной природе человека. 3.Педагогика душевного строения (приоритет духовно-нравственного воспитания). 4.Воспитательное обучение: «Начало премудрости – страх Божий».	1.Монастыри как центры просвещения русского народа и носители высших духовных ценностей (с XI века). 2.Духовное водительство и учительство. 3.Нравственный воспитатель народа прп. Сергий Радонежский.	1.Соборное разномыслие и многонационального народа под влиянием христианского просвещения. 2. Гармоничное слияние русской народной и православной педагогики. 3.Формирование Святой Православной Руси к XVI веку.	1. Памятники русской средневековой литературы, отечники, патерики (VI, VII век) как пример творчества и рефлексии. 2.Развитие церковной архитектуры, иконописи, церковного пения.	
2-ой период – «Государственный» (конец XVI Петр I – начало XIX века, Отмена крепостного права при Александре II).	1.Перевод Евангелия на русский язык (митр. Филарет (Дроздов)). 2.Концепт «Святость», сформированный на идеалах христианства.	Несмотря на изменения в государственной политике, в Церкви сохраняется непрерывность святоотеческой традиции, Церковного Предания.	На основах учения о человеке как «Образе Божиим», духовно-психическом существе – идея образования внутреннего человека (митр. Филарет)	1. Духовное наставничество. Митрофан Воронежский – духовник Петра I. 2. Возрождение Оптиной пустыни (конец XVIII века) – центра русского старчества. 3.Миссионерская и государственная деятельность священнослужителей (Иннокентий Иркутский, Дмитрий Ростовский, Митрофан Воронежский).	1. Борьба с языческим двоеверием, «народным православием» (регламент Петра I). 2.Четьи-минеи Дм. Ростовского (собор святых Православной Церкви). 3.Формируется воспитательный идеал «верный сын Отечества».	Укрепление идеи творчества как послушания в православной Традиции (Киприан Керн).	

3-ий период – Общественный (1861 – отмена крепостного права – до государственного переворота 1917 г.)		1. Воспитательный идеал святости в Лице Иисуса Христа (Л. Н. Модзалевский) и распространение идеи – «христианство через культуру» под влиянием западно-европейской цивилизации (И. Киреевский).	1. Идея построения православной образованности на церковной религиозности (И. Киреевский). 2. Обсуждается «церковность» в образовании. 3. Идея вхождение в православную традицию через культуру. 4. Противопоставление: православное воспитание через Церковь Феофана Затворника и православное воспитание без участия в церковных обрядах К. Д. Ушинского. 5. «Казенная церковность» В. В. Розанова и «живое предание» и «живая традиция» Г. В. Флоровского.	1. В общественных осуждениях решаются новые вопросы о человеке в человеке 2. Отмечается необходимость нравственного развития «прежде умственного» (К. Д. Ушинский) 3. Воспитание истинного человека Н. И. Пирогова 4. Педагогический идеал – «Человек», сформулированный в общественной полемике.	1. Русское старчество: Серафим Саровский – опыт духовной жизни. 2. Оптина пустынь – центр духовного наставления образованной части населения и простого народа. 3. Концепция воспитания сердца Иоанна Кронштадтского.	1. Богословие «соборности» А. С. Хомякова 2. Церковь как общественный идеал Ф. Достоевского 3. Идея «монастыря в миру» славянофилов. 4. Окончательное формирование института «старчества» (Хору-жий).	1. Идея народного самосознания П. Ф. Каптерева. 2. Русское самосознание (славянофилы). 3. Интуиция, творчество и самопознание русского типа мышления (философы, романисты XIX века). 4. Родной язык – путь к самопознанию (К. Д. Ушинский). 5. Самопротивление и самопринуждение с целью самоисправления (Феофан Затворник).
		Принципы православной педагогики					
		Онтологический уровень			Методологический уровень		
Периоды	А В Т О Р Ы	Христостоцентричность	Экклесиоцентричность	Антропо-сообразное развитие	Принцип значимого другого	Событийное сообщество	Принцип содействия саморазвитию
4-й период – советский и Русское зарубежье (1917–1991).	В. В. З Е Н Ь К О В С К И Й	Необходимость построения системы воспитания на христостоцентричном принципе, на основе христианских ценностей.	1. Церковь как благодатная соборность. 2. Духовное возрастание через Церковь. 3. Спасение в Церкви и через Церковь: «восполнение человека в Таинствах».	1. Вера в ребенка как в Образ Божий. 2. Начало личности – центр человеческой природы. 3. Причина «расколотости» человеческой природы – грех.	Необходимость авторитетного лица в развитии дара свободы у воспитанников.	Идея взаимосвязи национального воспитания (одухотворенной связи личности с родным народом) и сверхнационального единства перед Богом.	1. Развитие «характера» как совокупности и сил творческого и социального, самообладания и жизненного творчества. 2. Духовный рост возможен при «самоопределении изнутри».
	П Р О Т. Г Л Е Б К А Л Е Д А.	1. Христостоцентричность: Иисус Христос – Центр вселенной и нашей жизни. 2. Необходимость воспитания христостоцентричности в ребенке. 3. Христостоцентричность как проповедь Евангелия. 4. Принцип исполнимости ребенком заповедей Христа.	Принцип воцерковления: «войти в жизнь Церкви, жить ее благодатными Таинствами».	1. Принцип педоцентричности – учет возрастных особенностей детей в аскетическом подвиге. 2. Принцип соподчинения духовного, душевного и телесного в структуре личности. 3. Опережение морально-нравственным образованием рационально-информационного.	-	Раскрытие радости Православия.	-

5-ый период – Постсоветский. 1991 – распад СССР (В 1991 году сформулирована образовательная концепция РПЦ).	П Р О Т. Б О Р И С Н И Ч И П О Р О В	Христоцентричность в активном действии – необходимо встать на путь Христов.	1. Непосредственное участие в литургической жизни Церкви. 2. Принцип единства мистического и рационального.	1. Значимость не только учения об Образе Божием, но и живой практики веры: «антропопрактика расцвета «человеческого в человеке». 2. Принцип соподчинения духовного, душевного, телесного в структуре личности.	Помощь педагога ребенку в развитии «само-наблюдения в Боге».	Принцип освоения духовной и исторической тайны родного края, семьи, дома.	1. Принцип «самонаблюдения в Боге» («глядение в себя») 2. Принцип меры как принципа содействия саморазвитию.
	Л. В. С У Р О В А	1. Принцип христоцентричности: Христос – центр православного мировоззрения. 2. Исполнение заповедей Христа ребенком.	Воцерковление как начало обожения человека	Антропологический принцип (уважение, понимание духовной природы).	1. Принцип любви, ненасилия. 2. Принцип постоянного участия педагога в жизни ребенка.	1. Организация встреч, способствующих духовному развитию. 2. Единство педагогических влияний.	1. Принцип смирения и принцип личностности: Через эти принципы раскрывается самоопределение и Промысл Божий.
	И Г. Г Е О Р Г И Й Ш Е С Т У Н	1. Принцип христоцентричности. 2. Единство ново и ветхозаветной педагогики.	Воцерковление педагогики и педагогика воцерковления.	1. Построение жизни педагогов и детей по требованиям христианского совершенства. 2. Пробуждение чувства греха. 3. Раскрытие Образа Божьего во внутренней иерархичности	1. Влияние воспитателя на становление человека и его духовной природы. 2. Значение личности учителя.	1. Принцип патриотизма. 2. Второй уровень после «небытия» – «событие».	1. Творческое становление личности. 2. Третий уровень бытия – познание самого себя.
	П Р О Т. А Л Е К С А Н Д Р З Е Л Е Н Е Н К О	1. Принцип христоцентричности, богообщения, богопознания, богопочитания.	1. Принципы, определяющие отношение человека к Богу и Церкви: экклезиоцентричности, воцерковления, литургичности.	1. Принципы нравственно-педагогического аскетизма. 2. Принцип богоуподобления.	1. Принцип педоцентричности-определяющий отношение воспитателя к ребенку. 2. Принцип личного примера.	1. Принцип сорборности. 2. Принципы нравственно-педагогического взаимоединства, определяющие отношение к Богу, Церкви, друг к другу, Отечеству, культуре, миру.	1. Принцип нравственно-педагогического аскетизма, определяющие требования воспитания предъявляемые к самому себе. 2. Принцип самопознания.

	В. И. С Л О Б О Д Ч И К О В	Принцип христоцентричности.	Принцип экклезиоцентричности.	Принцип атропоцентричности раскрывает становление человека в универсуме Богочеловечества.	Принцип значимого другого: значимый другой является фундаментальным онтологическим условием личностного становления.	Принцип со-бытийности детско-взрослой образовательной общности.	Принцип содействия саморазвитию возникает во взаимосвязи двух принципов событийной общности и принципа значимого другого.
	П Р О Т. С Е Р Г И Й К О Р О Т К И Х	Принцип христоцентричности, где Христос рассматривается как Глава Церкви и как идеал для учителя.	1. Путь к соединению со Христом лежит через Церковь. 2. Принцип воцерковления.	Принцип любви. Бог есть любовь, задача учителя научить детей любви, через которую воспитанники узнают Бога.	Принцип педагогичности заключается в том, что, прежде всего педагог должен исповедовать Христа и идти его путем, а дети – стремиться за педагогом.	–	–
	В Ы В О Д	Принцип христоцентричности. Бог является началом начал и всего сущего, обращение к принципу христоцентричности обеспечивает формирование христианских идеалов и вхождение в цивилизационную традицию.	Принцип экклезиоцентричности. Воцерковление человека с формированием активной жизненной позиции.	Принцип антропо-сообразного развития. Развитие человека сообразно его духовной природе: 1. Этическая децентрация. 2. Возникновение человеческого качества в человеке. 3. Борьба с расчеловечиванием.	Принцип значимого другого. Через личность педагога происходит духовное становление воспитанника и преемственная связь с Традицией.	Принцип событийного сообщества. Общение лиц, единых по существу и уникальных в своем бытии, помогающее осознать себя в контексте исторической преемственности.	Принцип содействия саморазвитию. Основа воспитания лежит в самовоспитании через создание условий для развития в детях сострадания, любви, благочестия и творчества

В православной педагогике онтологический уровень впервые выделяется В. В. Зеньковским, методологический уровень осмысления педагогической реальности и основные принципы православной педагогики задаются В. И. Слободчиковым [5]. Наличие двух уровней педагогического осмысления, онтологического и методологического, – отмечает А. П. Огурцов, – помогает не только уравновесить всю систему принципов, но и позволяет учитывать тот факт, что методология и онтология являют собой два разных способа мышления. Предметность мышления позволяет определить – «что», а онтологический способ позволяет выяснить – «как» [6, с. 169].

Таким образом, онтологический тип мышления, характерный для цивилизационной традиции, позволяет определять формы бытия человека во Христе, Церкви и Боге (образ Божий) как основополагающие идеи, задающие структуру методологии

педагогической деятельности. В педагогическом процессе онтологический образ Христа проектируется на образ и направление деятельности воспитателя; образ Церкви задает вектор формирования крепкой общности; вектор духовного возрастания человека в Боге определяет направление личностного, самостоятельного творческого духовного становления воспитанного.

Предложенная двухуровневая система принципов позволяет отслеживать, прогнозировать и теоретически решать проблемы современных православно-ориентированных образовательных учреждений.

Вывод. На протяжении всей истории России-цивилизации ценностным ее ядром является православная традиция, педагогические принципы которой находятся в центре самой цивилизационной традиции.

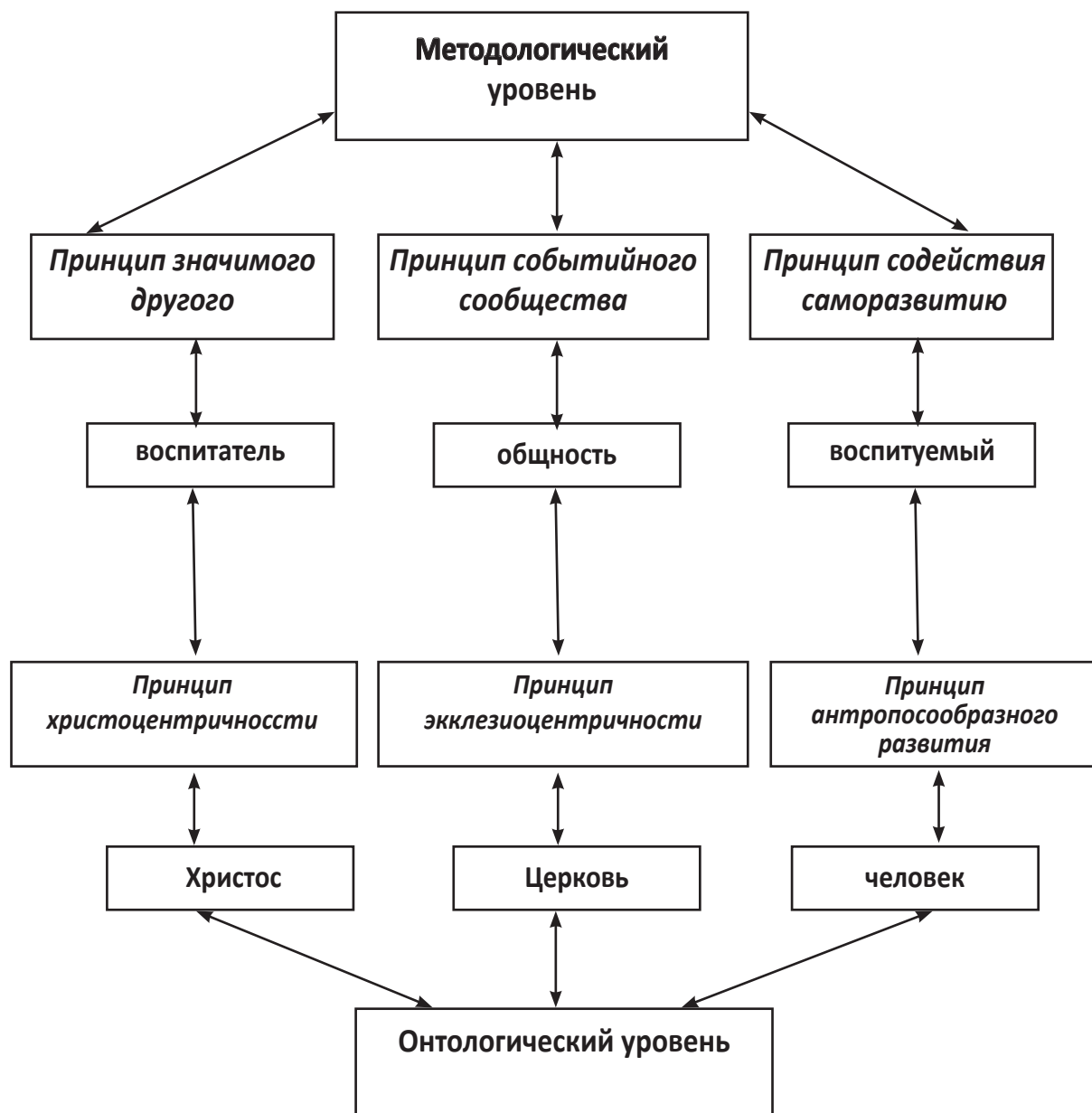


Рис. 1. Модель цивилизационной педагогической традиции

Библиографический список

1. Шестун Георгий, игум., Захарченко, М.В. Цивилизационный подход к разработке концепции предмета «Православная культура» // Педагогика. – 2013. – № 7.
2. Зеньковский, В.В. Педагогика. – М.; Париж, 1996.
3. Прокошева, Е.Д. Концептуальные содержание принципа антропосообразного развития в православной педагогике // Теория и практика общественного развития. – 2014. – № 6.
4. Прокошева, Е.Д. К вопросу о системе принципов в православной педагогике // Теория и практика общественного развития. – 2014. – № 7.
5. Слободчиков, В.И. Теория и диагностика развития в контексте психологической антропологии: психология обучения. – М., 2014. – № 1.
6. Огурцов, А.П. От методологии истории к метафизике истории // Наука: от методологии к онтологии. – М., 2009.

Bibliography

1. Shestun Georgiy, igum., Zakharchenko, M.V. Civilizatsionniy podkhod k razrabotke koncepcii predmeta «Pravoslavnaya kuljutra» // Pedagogika. – 2013. – № 7.
2. Zenkovskiy, V.V. Pedagogika. – M.; Parizh, 1996.
3. Prokoshcheva, E.D. Konceptualniye soderzhanie principa antroposoobraznogo razvitiya v pravoslavnoy pedagogike // Teoriya i praktika obshchestvennogo razvitiya. – 2014. – № 6.
4. Prokoshcheva, E.D. K voprosu o sisteme principov v pravoslavnoy pedagogike // Teoriya i praktika obshchestvennogo razvitiya. – 2014. – № 7.
5. Slobodchikov, V.I. Teoriya i diagnostika razvitiya v kontekste psikhologicheskoy antropologii: psikhologiya obucheniya. – M., 2014. – № 1.
6. Ogurcov, A.P. Ot metodologii istorii k metafizike istorii // Nauka: ot metodologii k ontologii. – M., 2009.

Статья поступила в редакцию 24.11.14

УДК 378: 151.8

Zayko A.P., Gerdt N.A. FORMATION OF CREATIVE POTENTIAL IN VOCATIONAL STUDENTS AS A FACTOR TO ENHANCE THEIR LEADERSHIP SKILLS: A CASE OF A PEDAGOGICAL ASPECT. In the work the modern contexts of a problem of leadership as a social and psychological phenomenon are investigated. The authors examine personal qualities which are demanded by modern conditions of social development and the objectives of vocational education. In the paper the pedagogical aspects of the formation of students' creative potential as a factor to enhance their leadership skills are considered. The main methodological approaches are presented in the work. The authors state that they allow developing pedagogical technology of formation and development of the creative potential among students. The creative potential is treated as a key feature that distinguishes the active learning. The future specialists, who tend to be leaders, begin to express their skills in leadership in educational space, and it means that they possess self-dependent thinking, the ability to obtain information, use their knowledge in practical work, they are able to do prognosis and make non-standard decisions.

Key words: activation, socio-psychological phenomenon, leader, leadership, creativity, creativity, professional education.

А.П. Зайко, аспирант каф. прикладной социологии ФГАОУ ВПО «УрФУ им. Б.Н. Ельцина», директор Технологического колледжа сервиса ЮУрГУ, г. Челябинск, E-mail: tks-tks@mail.ru; **Н.А. Гердт**, аспирант каф. подготовки педагогов профессионального обучения и предметных методик Профессионально-педагогического института ФГБОУ ВПО «ЧГПУ», г. Челябинск, E-mail: gerdt28@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА СТУДЕНТОВ КАК ФАКТОР АКТИВИЗАЦИИ ИХ ЛИДЕРСКИХ КАЧЕСТВ: ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

В данной статье актуализируется проблема исследования лидерства как социально-психологического феномена и личностного качества, востребованного современными условиями общественного развития и целями профессионального образования. Рассмотрены педагогические аспекты формирования творческого потенциала студентов как фактора активизации их лидерских качеств. Представлены методологические подходы, позволившие разработать педагогическую технологию формирования и развития творческого потенциала студентов, особенностью которой является использование методов активного обучения.

Ключевые слова: активизация, социально-психологический феномен, лидер, лидерство, творчество, творческий потенциал, профессиональное образование.

Быстрый рост экономических и социальных преобразований в России, увеличивающийся объем информации и уровень производственного и общественного развития государства обусловили изменение требований, предъявляемых обществом к системе среднего профессионального образования в вопросах качества подготовки будущих специалистов. Парадигмально качество подготовки выпускников профессиональных образовательных организаций маркируется не только и не столько наличием у них знаний, профессионально-важных компетенций в области осваиваемой профессии, специальности (это бесспорно), сколько сформированностью личностного потенциала будущего специалиста. Характеризуя личностный потенциал человека и, в первую очередь, работника, многие отечественные и зарубежные исследователи сходятся во мнении, что важнейшими качествами, определяющим личностное ядро являются лидерские качества.

Хотя, до конца XIX – начала XX веков исследования проблемы лидерства носили сугубо описательный характер. Серьезные исследования этой проблемы появились в XX веке. Различные теории и теории вплотную попытались объяснить природу лидерства и выявить факторы, влияющие на появление этого феномена. В обобщенном виде можно выделить несколько групп теорий лидерства. Теории «героев» (Т. Карлайл, Е.Е. Дженнингс, Дж. Дауд и др.), «теории черт» (Л.Л. Бернард, В.В. Бинхам, С.Е. Килбоурн, О. Тэд и др.), «теории среды» (Е.С. Богардус, А.Дж. Мэрфи, Х.С. Персон, В.Е. Хоккинг, Дж. Шнейдер, и др.), личностно-ситуационные теории (С.М. Казе, С.В. Миллз, Р.М. Стогдилл, С.М. Шартл и др.), теории взаимодействия ожидания (Б.Т. Басе, Р. Стогдилл, Р.Л. Хау, Дж.К. Хемфилд, Дж.С. Хоманс, Ф.Е. Фидлер), «гуманистические» теории (Р.Р. Блайк, Д. МакГрегор, Р. Ликерт, Дж.С. Моутон и др.), теории обмена (Дж.С. Марч, Х.Х. Келли, Х.А. Саймон, Дж.С. Хоманс, и др.), мотивационные теории (А.М. Маслоу, В.Ф. Стоун) и т.д.

Большинство из названных теорий рассматривали феномен лидерства с позиций характеристики его носителя (лидера), приписывая ему те или иные черты, социальные качества, статус и роли. Анализ работ зарубежных и отечественных авторов, по-

зволяет в обобщенном виде сформулировать понятие «лидер» как – это некий индивид в социальной структуре (системе, группе), наделенный определенными полномочиями и статусом, демонстрирующий приемлемые для данной структуры (системы, группы) социально-психологические качества, обладающий определенными ценностными ориентациями, позволяющими ему управлять другими индивидами, эффективно влиять на них и продуктивно взаимодействовать с ними.

Значительное внимание изучению проблем лидерства сегодня уделяется в таких отраслях знания как социология, социальная психология, культурология, менеджмент, педагогика и др.

Педагогический аспект анализа проблемы лидерства заключается в том, что педагогика как отрасль знания не создает теории лидерства, но работая на стыке с другими науками и используя, имеющиеся в рамках других наук теории, должна ответить на ряд вопросов: как сформировать лидерские качества субъектам образовательного процесса; какие для этого необходимы условия; как использовать лидерские качества обучающихся для их творческого, профессионального и т.д. развития и саморазвития; какие адекватные средства необходимо использовать в процессе формирования. В этом суть актуальности исследования проблемы лидерства с позиций педагогики. Актуальность просматривается еще и в том, что в практике образования на уровне субъективного отсутствия мотивы решать проблемы лидерства, хотя необходимость их решения декларируется и самой жизнью, и нормативными документами (Закон «Об образовании в РФ», ФГОС и др.).

Исследований по проблеме лидерства в педагогической науке не много. Они носят дискретный характер. Поэтому противоречие между необходимостью глубокого анализа проблемы лидерства с позиции педагогики, с одной стороны, и неразработанностью методологических и методико-процедурных основ формирования лидерских качеств студентов в условиях профессиональной образовательной организации вызвало к жизни данное исследование.

В педагогических исследованиях лидерство как явление, как феномен рассматривается в связке с другими терминами

как их характеристику. Отдельно ни семантически, ни структурно, ни содержательно данное понятие не изучается. Однако в работах отдельных авторов (Е.А. Гнатышина, Р.Л. Кричевский, Е.М. Дубовская и др.) рассматриваются технологии формирования и развития профессионально-творческих компетенций и лидерских качеств будущих специалистов.

В монографическом исследовании «Компетентностно ориентированная подготовка педагогов профессионального обучения в условиях регионализации образования» Е.А. Гнатышина, характеризуя необходимость развития лидерских качеств, отмечает, что базой для формирования и развития профессионально-креативных, лидерских компетенций студентов является проектировочная деятельность, которая выступает в качестве преобразующей деятельности в условиях СПО [1]. Таким образом, данный автор сосредотачивает свое и наше внимание на средствах и технологиях формирования и развития лидерства, но задачами ее исследования не предусмотрен анализ самого понятия лидерства. Вместе с тем, предложенные автором технологии формирования лидерских качеств студентов, имеют большую значимость для исследования проблемы лидерства.

Еще один пример. Р.Л. Кричевский и Е. М. Дубовская, исследуя малые группы и взаимоотношения в них, значительное внимание уделяют роли лидера. Конкретизируя взаимоотношения в педагогическом процессе, названные авторы утверждает, что преподавателю как лидеру традиционно отводится центральное положение, благодаря чему преподаватель передает лидерские качества обучающимся [2].

И.Н. Бригинец доказывает, что развитие лидерских качеств в значительной степени зависит от единства учебной и внеучебной деятельности, обеспечивающей целостность процесса развития лидерских качеств [3].

Ранее уже указывалось, что в педагогической науке лидерство рассматривается в совокупности с другими категориями, являясь их дескриптором. Чаще всего оно представляется в связке с понятиями «творчество», «творческая активность и др.». Развитию творческой активности и самостоятельности личности посвящены работы М.А. Галагузовой, О.М. Дьяченко. С.Е. Матушкина, Н.А. Томина, А.Н. Тубельского. Педагогические идеи развития творческих способностей многоаспектно исследовались в работах Т.В. Абрамовой, А.Я. Найна, Н.А. Пахтусовой, С.Н. Серикова, Н.В. Увариной, Н.О. Яковлевой и др.

Один из значимых аспектов исследования проблемы креативности рассмотрен в работах Н.В. Увариной. Автором анализируется структура творческого потенциала человека, механизм его реализации, а также характеризуется соотношение процессов творчества и самоактуализации личности.

Н.В. Уварина в творческий потенциал включает комплекс творческих способностей (дивергентное мышление: беглость, оригинальность, точность и гибкость; воображение; самостоятельность; мотивация различных этапов творчества), поясняя, что они находятся в отношении «потенциальное». Процесс перехода потенциального в актуальное в продуктивной деятельности реализуется через развитие творческих способностей. Для процесса актуализации необходимо сочетание, как внутренних усилий личности, так и воздействия внешней среды. Для осуществления самоактуализации внешнее воздействие не является значимым, а решающую роль играет осуществление человеком своей «самости», самого себя.

Таким образом, заключает автор, «...именно в процессе продуктивной деятельности реализуются и развиваются творческие способности, то есть совершается процесс перехода потенциального состояния в актуальное. Данный переход креативно-потенциального в актуальное является механизмом, движущей силой, а значит фактором самоактуализации личности ...» [4]. Позиция Н.В. Увариной достаточно продуктивна для изучения проблемы формирования лидерских качеств обучающихся. Ибо процессы самореализации и самоактуализации личности не могут в полной мере реализоваться, если у личности не сформированы лидерские и творческие качества. Поэтому, на наш взгляд, необходимо лидерство и творческий потенциал рассматривать в их тесном сопряжении.

Близка к взглядам Н.В. Увариной позиция Н.А. Пахтусовой, которая творческий потенциал личности рассматривает как фактор, содействующий социальной и профессиональной адаптации будущих специалистов. В свою очередь адаптивность и адаптационные способности человека являются основой для самоактуализации и развития его лидерских качеств [5].

Таким образом, исследование проблемы лидерства и сопряженной с ней проблемы креативности в ракурсе педагогики позволяет создать методологическую основу для проектирования, использования и развития педагогических технологий, содействующих формированию творческого и лидерского потенциала студентов как будущих специалистов, способных развивать экономику, культуру российского общества.

Становление будущих специалистов-лидеров происходит в образовательном пространстве, которое должно обеспечивать формирование у студентов самостоятельного мышления, умения извлекать информацию, органично интегрировать знания из разных областей и применять их на практике, выстраивать прогнозы, принимать нестандартные решения, генерируя при этом новые идеи.

Сформированность лидерских качеств у обучающихся помогает им быстро адаптироваться в новых познавательных ситуациях, синтезировать информацию, дополняя её недостающей и является неотъемлемой частью творческой деятельности, как высшей формы активности и самостоятельной деятельности человека, направленной на создание новых ценностей.

В пределах одной студенческой группы всегда можно выделить студентов, которым лучше других дается организация и проведение спортивных, культурно-массовых, общественно полезных, профориентационных и других мероприятий. Несомненно, у таких студентов априорно имеются некоторые лидерские способности. Но основная задача педагогики заключается не только в выявлении лидеров в студенческой группе, но и в организации такой профессионально-творческой среды, которая позволит каждому студенту самореализоваться как лидеру. А это возможно, на наш взгляд, только в креативной ситуации, в условиях творческой деятельности.

Обобщив материалы ряда исследований, можно отметить, что процесс активизации лидерских качеств студентов через формирование профессионально-творческого потенциала рассматривается учеными как условие, призванное обеспечить эффективность образовательного процесса, направленного на развитие личности его участников (педагогов и воспитанников). Это, несомненно, способствует решению задач, поставленных обществом перед образованием как социальным институтом, который должен помочь каждому студенту в определении себя как ответственной, свободной в своем творческом выборе, активной и инициативной личности. При этом ключевыми характеристиками формирования лидера-организатора выступают личностные ориентации педагога, основанные на принятии каждого студента как неповторимой индивидуальности, имеющей собственные интересы, потребности, взгляды, личностные ценности и стремящейся к реализации права выбора, пути саморазвития и самоопределения.

С целью моделирования учебно-воспитательной среды, содействующей формированию и развитию способностей студентов к творчеству и лидерству необходимо, как ранее мы уже указывали, определить методологические подходы создания такой среды, а также педагогические технологии, адекватные поставленной цели. Нами использован ряд подходов – аксиологический, компетентностный, системно-деятельностный, синергетический.

Аксиологический подход позволил нам выделить иерархию ценностей (общечеловеческих, институциональных, личностных), являющихся основой для решения проблемы творчества и лидерства в образовательном процессе профессиональной образовательной организации. При этом значительное внимание уделялось процессу интериоризации выделенных ценностей всеми субъектами образовательного пространства (управленческим персоналом, педагогами, студентами).

Компетентностный подход стал основой для моделирования программ специалистов, подготавливаемых в Технологическом колледже ЮУрГУ. Известно, что любая профессиональная программа строится с ориентацией на требования ФГОС, а также профессиональные стандарты, определяющиеся рынком труда. Вместе с тем, современная социодинамика в России (уровень общественного, культурного и экономического развития) задает новые императивы, характеризующие инновационный потенциал, поддерживающий и опережающий социальную динамику. Для этого требуются кадры новой генерации. Поэтому одним из важных компонентов каждой профессиональной программы, разрабатываемой и реализуемой нами в условиях профессиональной образовательной организации, является набор компетенций, характеризующих творческие и лидерские качества студентов.

Системно-деятельностный подход позволяет нам выстраивать учебную и воспитательную работу в их единстве. Отсюда педагогический процесс представляет собой конкретную педагогическую систему, системообразующим элементом которой являются цели и задачи, направленные на подготовку профессионала-лидера, обладающего креативными способностями. В данной системе выделены конкретные виды деятельности и технологии их реализации, содействующие формированию и развитию лидерских и творческих качеств студентов. Особое внимание уделяется технологиям коучмента и тьюторства.

Синергетический подход позволяет нам рассматривать педагогическую систему как сложное, нелинейное явление, способное и готовое к саморазвитию. Отсюда педагогический процесс ориентирован на учет и реализацию как общественно значимых требований, так и на потребности и интересы каждого субъекта образовательной среды колледжа. В качестве технологий, позволяющих реализовать синергетический подход, нами используются рефлексивные технологии (деловые и ролевые игры, тренинги, социальные акции и проекты, конкурсы, выставки авторских работ и др.). Данные технологии позволяют нам не только развивать творческий, интеллектуальный и лидерский потенциал будущих специалистов, но и предупреждать условия хаотичности в работе.

Обобщая вышеизложенное, следует констатировать:

- Проблема подготовки профессионала-лидера, обладающего творческим, инновационным потенциалом в современных условиях социальной динамики в России является архиважной

и чрезвычайно сложной. Решение данной проблемы требует глубокого анализа теоретических, методологических источников и разработки конкретных технологий, позволяющих ее решить.

- Серьезные исследования в области лидерства появились в XX веке в лоне таких отраслей знания как социология, социальная психология, менеджмент и др. Исследований по проблеме лидерства в педагогической науке не много. В педагогических исследованиях лидерство как явление, как феномен рассматривается в связке с другими терминами, характеризующими личность. В большинстве случаев лидерство как свойство личности рассматривается в тендеме с такими концептами как творчество, творческие способности, инновационный потенциал и др.

- Формирование профессионально-творческого потенциала студентов как фактора активизации их лидерских качеств требует выбора и построения методологической основы и определения конкретных технологий, содействующих данному процессу. В качестве методологической основы для формирования и развития творческого потенциала студентов и их лидерских качеств в условиях профессиональной образовательной организации «Технологический колледж ЮУрГУ» нами определены аксиологический, компетентностный, системно-деятельностный и синергетический подходы.

- Технологиями, позволяющими реализовать цели формирования творческого потенциала студентов и развития их лидерских качеств, являются коучмент, тьюторство, рефлексивные технологии.

Библиографический список

1. Гнатышина, Е.А. Компетентностно ориентированная подготовка педагогов профессионального обучения в условиях регионализации образования. – Екатеринбург, 2008.
2. Кричевский, Р.Л. Социальная психология малой группы / Р.Л. Кричевский, Е.М. Дубовская. – М., 2001.
3. Бригинец, И.Н. Развитие лидерских качеств студентов туристского вуза во внеучебной деятельности : дис. ... канд. пед. наук. – М., 2010.
4. Уварина, Н.В. К вопросу о проявлении феномена творчества в процессе самоактуализации личности // Вестник Южно-Уральского государственного университета. – 2006. – № 16(71). – Сер.: Образование, здравоохранение, физическая культура.
5. Пахтусова, Н.А. Актуализация творческого потенциала студентов как условие их социально-психологической адаптации // Социальная безопасность учащейся молодежи: проблемы и технологии обеспечения: материалы Международной научно-практич. конф.; отв. ред. П.А. Кисляков. – Шуя, 2009.

Bibliography

1. Gnatiushina, E.A. Kompetentnostno orientirovannaya podgotovka pedagogov professionalnogo obucheniya v usloviyakh regionalizatsii obrazovaniya. – Ekaterinburg, 2008.
2. Krichevskiy, R.L. Social'naya psikhologiya maloy gruppih / R.L. Krichevskiy, E.M. Dubovskaya. – M., 2001.
3. Briginets, I.N. Razvitie liderskikh kachestv studentov turistskogo vuza vo vneuchebnoy deyatel'nosti : dis. ... kand. ped. nauk. – M., 2010.
4. Uvarina, N.V. K voprosu o proyavlenii fenomena tvorchestva v processe samoaktualizatsii lichnosti // Vestnik Yuzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo universiteta. – 2006. – № 16(71). – Ser.: Obrazovanie, zdoravookhranenie, fizicheskaya kul'tura.
5. Pakhtusova, N.A. Aktualizatsiya tvorcheskogo potentsiala studentov kak uslovie ikh social'no-psikhologicheskoy adaptatsii // Social'naya bezopasnost' uchayey'sya molodezhi: problemih i tekhnologii obespecheniya: materialih Mezhdunarodnoy nauchno-praktich. konf.; otv. red. P.A. Kislyakov. – Shuya, 2009.

Статья поступила в редакцию 25.11.14

УДК 37.02

Techinova A.M. USING GRAPHIC ORGANIZERS IN THE DEVELOPMENT OF THE STUDENTS' RECEPTIVE AND PRODUCTIVE SKILLS (BASED ON THE STUDENTS OF TEACHER EDUCATION IN FOREIGN LANGUAGES). In this article there is a theoretical review of using graphic organizers in the development of the students' receptive (listening, reading) and productive (speaking, writing) skills. These skills are used to enhance the results in education among students, who get a bachelor's degree in "Pedagogic Education" with a profile of "A Foreign Language". The problem of the investigation and the use of visual materials appeared as a result of the author's search for the most effective ways in teaching a foreign language, when active and interactive forms of classroom teaching are used, and that refer to the basic part of the educational process according to the Federal State Educational Standards in the Higher Education. Graphic organizers are among the most popular, widely used and effective pedagogical tools for teaching and learning foreign languages. The aim of this paper's research project is to summarize the theoretical foundation of graphic organizers and their classification in Russian and International scientific literature in teaching English as a foreign language.

Key words: graphic organizers, types of graphic organizers, receptive and productive skills, bachelor.

А.М. Течинова, канд. пед. наук, доц. каф. английского языка ФГБОУ ВПО Тувинский гос. университет, г. Кызыл, E-mail: myboxtuva@list.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ГРАФИЧЕСКОЙ НАГЛЯДНОСТИ В РАЗВИТИИ ПЕРЦЕПТИВНЫХ И ПРОДУКТИВНЫХ РЕЧЕВЫХ УМЕНИЙ У БАКАЛАВРОВ НАПРАВЛЕНИЯ «ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ» ПРОФИЛЬ «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК»

В статье выявляется актуальность использования графической наглядности в развитии перцептивных (аудирование и чтение) и продуктивных (говорение и письмо) иноязычных речевых умений для повышения результативности образовательной деятельности у бакалавров по направлению «Педагогическое образование» профиля «Иностранный язык». Потребность в изучении и использовании графической наглядности возникла в результате поиска эффективных средств обучения в активных и интерактивных формах занятий, которые являются составной частью образовательного процесса согласно ФГОС ВПО. Графическая наглядность является одним из широко используемых и эффективных дидактических средств в обучении иностранному языку. Целью статьи является изучение теоретических основ графической наглядности в отечественной и зарубежной научной методической литературе. Для достижения поставленной цели в данной статье автор прослеживает становление понятия графической наглядности, изучает его классификацию и рассматривает взгляды предшественников по исследуемой проблеме в отечественной и зарубежной методической литературе.

Ключевые слова: графическая наглядность, типы графической наглядности, перцептивные и продуктивные речевые умения, бакалавр.

В соответствии с ФГОС ВПО в Тувинском государственном университете проведение занятий в активной и интерактивной формах является составной частью образовательного процесса. В связи с этим, у преподавателей возникла необходимость в поиске необходимых средств обучения для повышения результативности образовательной деятельности у бакалавров. Одним из эффективных и широко употребляемых педагогических средств в обучении иностранному языку является графическая наглядность. Графическое представление учебной информации для формирования, совершенствования и развития иноязычной коммуникативной компетенции является не новым в методике обучения иностранным языкам в целом. В зарубежной методике обучения иностранным языкам графическая наглядность широко применяется и исследована с точки зрения их эффективности в повышении результатов обучения видам речевой деятельности (говорение, чтение, аудирование и письмо) для разных категорий обучающихся и студентов. В отечественной методике обучения иностранным языкам практической стороне использования графической наглядности в формировании и развитии коммуникативной компетенции уделено мало внимания. Роль и эффективность использования графической наглядности в развитии перцептивных и продуктивных речевых умений у бакалавров в обучении английскому языку как иностранному в условиях Республики Тыва еще не изучена и требует специального педагогического исследования в системе бакалавриата Тувинского государственного университета. Между тем, в рамках данной работы мы изучаем и анализируем теоретические основы графической наглядности в научной методической литературе. Следовательно, целью нашей работы является изучение теоретических основ графической наглядности в отечественной и зарубежной научной методической литературе. Для достижения поставленной цели решаем следующие задачи: определить понятие графической наглядности в отечественной и зарубежной методической литературе, классификацию типов графической наглядности и их эффективность в развитии перцептивных и продуктивных речевых умений.

Из всех доступных нам источников мы предполагаем, что в отечественной методической литературе понятие «графическая наглядность» начал применяться еще в 1970 г. Гадалиной И.И. в преподавании русского языка как иностранного [1]. Работы Гадалиной И.И. посвящены использованию графической наглядности при формировании навыков говорения в обучении русскому языку как иностранному.

Позже в конце 1990-х годов Гогун Е.А. изучает эффективность графической наглядности в обучении русскому языку в начальных классах. В своей работе Гогун Е.А. под графической наглядностью подразумевает обобщающую, систематизирующую наглядность, обозначающую существенные признаки понятия в графической форме (таблицы, схемы, условные обозначения, использование цвета и особого шрифта) [2; 3].

Согласно исследованиям академика Л.В. Щербы, изобразительные и графические средства наглядности являются составными элементами учебных материалов, и играют существенную роль в мыслительной деятельности учащихся [3, с.175].

Е.А. Шалыгина, а рамках диссертационного исследования, под графической наглядностью понимает систему способов предъявления в чувственной форме информации об объектах, явлениях и процессах, при которых они представляются как нечто целое в совокупности их существенных связей и свойств через зрительное восприятие [4, с. 25].

В новом словаре методических терминов и понятий графическая наглядность определяется как «вид зрительной наглядности, отражающий явления языка и окружающей действительности в графической форме – в виде таблицы и схемы» [5, с. 34].

Мясникова Е.А. в методических рекомендациях по использованию опор в изучении английского языка применяет понятие «графические организаторы» для работы над лексикой английского языка – ассоциативная, кластерная модель, модель дерева, матрица, диаграмма и т.д. [6, с. 11-12]. В этом случае мы считаем, что Мясниковой Е.А. было использовано калькирование при переводе данного понятия.

В зарубежной методической литературе термин «Graphic Organizers» впервые был использован в 1969 году Ричардом Барроном [7].

В зарубежной методической литературе графическая наглядность определяется как: 1) визуальный и графический показ, который изображает отношения между фактами, условиями и идеями в пределах задачи изучения [8, с. 45]; 2) графическое представление информации, структуры и ключевых концептуальных отношений, используя визуальные схемы или карты. Они включают линии, стрелки, текстовые окна, картинки и другие визуальные описания [9, с. 55].

В отечественной научной литературе предлагается следующая классификация графической наглядности:

1. образно-художественная (карта, картина, рисунок, фото-графика, видеофрагменты, макеты, компьютерная графика);
2. научно-исследовательская (график, диаграмма, схема, таблица, формула, шкала, опорный конспект) [4, с. 46].

В свою очередь, зарубежными методистами выделена следующая классификация графической наглядности [10, с. 89]:

В следующей классификации по Д. Алверману существует лишь несколько типов графической наглядности:

1. Organizational outline
2. Idea web
3. Cyclical
4. Venn diagram
5. Overlapping concepts
6. Cause-effect
7. Timeline [11, с. 208].

Таким образом, графическая наглядность неоднородна. В зависимости от учебной задачи, в зависимости от уровня образовательной и познавательной деятельности студентов можно выбрать тот или иной вид графической наглядности, способствующий доступному, сознательному, прочному развитию коммуникативной компетенции у бакалавров.

В развитии перцептивных речевых умений графическая наглядность улучшает понимание прочитанного или услышанного (см. Mastropieri, M. A.; Scruggs, T. E., & Graetz, J. E., 2003), и улучшает аспекты осмысления прочитанного или услышанного

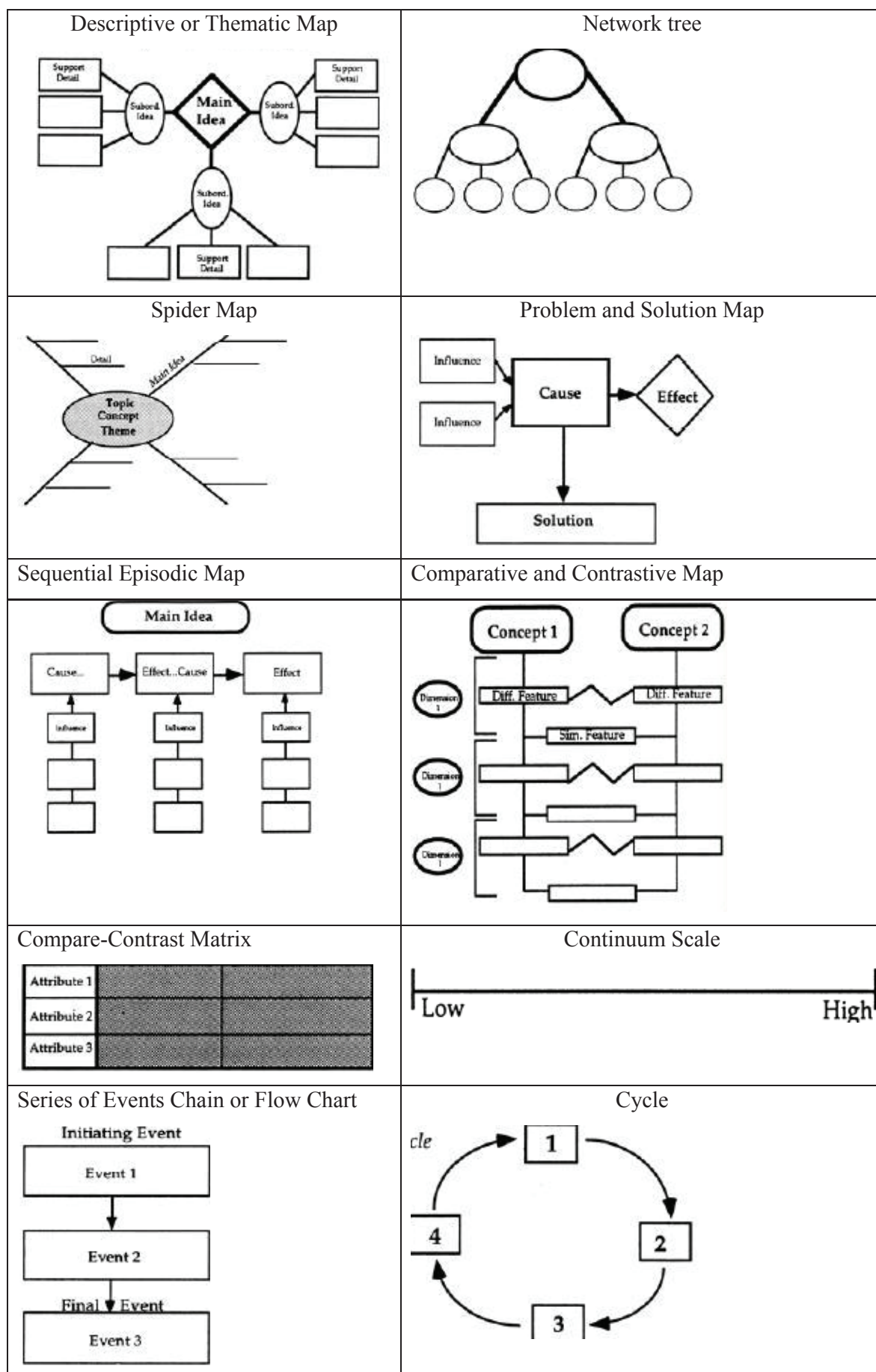


Рис. 1. Классификация графической наглядности

го (см. DiCecco, V. M., & Gleason, M. M. (2002). Swanson et al., 1987).

В развитии продуктивных речевых умений графическая наглядность используется в качестве инструментов планирования, содержащие подсказки для постановки задач, обсуждения и организации идей, которые могут улучшить письменную и устную речь (см. Troia & Graham, 2002).

На основе изученного, под графической наглядностью мы понимаем визуальные и графические средства представления отношения между фактами, терминами, идеями с использованием схем, диаграмм, карт, таблиц и т.д. в учебном процессе. Графическая наглядность дает возможность наблюдать за объектами, процессами и явлениями, заставляя работать большее число органов восприятия, оказывает определенное эмоциональное воздействие на обучающихся. В этом случае восприятие и понимание учебного материала у обучающихся достигается гораздо легче и быстрее. Происходит сознательное усвоение

знаний и формирование и развитие речевых умений в процессе обучения, а сам процесс обучения становится более доступным.

Графическую наглядность можно использовать со студентами разных уровней знания английского языка: при объяснении нового материала, при закреплении, во время повторения изученного материала и при проверке знаний и речевых умений, а также во внеаудиторной, самостоятельной и кружковой работе со студентами. Содержание графической наглядности должно соответствовать содержанию учебных программ и учебников, методам и приемам обучения, а также удовлетворять определенным научным, эстетическим, санитарно-гигиеническим, техническим и экономическим требованиям.

Графическая наглядность не только активизирует развитие рецептивных и продуктивных речевых умений у студента, но и повышает продуктивность образовательной и научно-исследовательской деятельности студента-бакалавра.

Библиографический список

1. Гадалина, И.И. Графическая наглядность (таблицы, схемы) при формировании навыков говорения на начальном этапе // Актуальные проблемы преподавания русского языка как иностранного: тезисы научно-методич. конф. кафедры русского языка. – М., 1970.
2. Гогун, Е.А. Графическая наглядность как средство формирования у младших школьников грамматических знаний: на материале темы «Глагол»: дис. ... канд. пед. наук. – СПб., 1999.
3. Щерба, Л.В. Преподавание языков в школе, общие вопросы методики. – М., 2002.
4. Шалигина, Е.А. графическая наглядность как средство развития познавательного интереса подростков: дис. ... канд. пед. наук. – Волгоград, 2008.
5. Азимов, Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – М., 2009.
6. Мясникова, Е.А. Применение опор при изучении английского языка: методические рекомендации для учителей английского языка и студентов специальности 050303 Иностранный язык. – Челябинск, 2012 [Э/п] – Р/д: <http://chpkol.ru/wp-content/uploads/Применение-опор-при-изучении-английского-языка.doc>
7. Barron, R. (1969). The use of vocabulary as an advance organizer. In H. L. Herber, & P. L. Sanders (Eds.), Research in reading in content areas: First year report (pp. 29-39). Syracuse, NY: Syracuse University, Reading and Language Arts Center.
8. Moore, D. W., & Readence, J. E. (1984). A quantitative and qualitative review of graphic organizer research. Journal of Educational Research, 78(1), 11-17.
9. Kim, A., Vaughn, S., Wanzek, J., & Wei, S. (2004). Graphic organizers and their effect on the reading comprehension of students with LD: A synthesis of research. Journal of Learning Disabilities, 37(2), 105-118.
10. Cary Jensen, Loy Anderson, (1992). Harvard graphics 3: the complete reference. Osborne McGraw – Hill.
11. Alvermann, D. E. (1981). The compensatory effect of graphic organizers on text structure. ERIC Document Reproduction Service, ED. 208 019..
12. DiCecco, V. M., & Gleason, M. M. (2002). Using graphic organizers to attain relational knowledge from expository text. Journal of Learning Disabilities, 35, 306-320. doi:10.1177/00222194020350040201
13. Mastropieri, M.A.; Scruggs, T. E., & Graetz, J. E. (2003). Reading comprehension instruction for secondary students: Challenges for students and teachers. Learning Disability Quarterly, 26(2), 103-117.
14. Swanson, H. L., Kozleski, E., & Stegink, P. (1987). Disabled readers' processing of prose: Do any processes change because of intervention? Psychology in the Schools, 24(4), 378-384.
15. Troia, G. A., and Graham, S. (2002). The effectiveness of a highly explicit, teacher-directed strategy instruction routine. Journal of Learning Disabilities, 35(4), 290-305.

Bibliography

1. Gadalina, I.I. Graficheskaya naglyadnostj (tablicih, skhemih) pri formirovanii navihkov govoreniya na nachalnom ehtape // Aktualjnihe problemih prepodavaniya russkogo yazihka kak inostrannogo: tezisih nauchno-metodich. konf. kafedrih russkogo yazihka. – М., 1970.
2. Gogun, E.A. Graficheskaya naglyadnostj kak sredstvo formirovaniya u mladshikh shkoljnikov grammaticheskikh znaniy: na materiale temih «Glagol»: dis. ... kand. ped. nauk. – SPb., 1999.
3. Therba, L.V. Prepodavanie yazihkov v shkole, obthie voprosih metodiki. – М., 2002.
4. Shalihgina, E.A. graficheskaya naglyadnostj kak sredstvo razvitiya poznavateljnogo interesa podrostkov: dis. ... kand. ped. nauk. – Volgograd, 2008.
5. Azimov, Eh.G. Novihyj slovarj metodicheskikh terminov i ponyatiy (teoriya i praktika obucheniya yazihkam) / Eh.G. Azimov, A.N. Thukin. – М., 2009.
6. Myasnikova, E.A. Primenenie opor pri izuchenii angliyskogo yazihka: metodicheskije rekomendacii dlya uchitelej angliyskogo yazihka i studentov specialjnosti 050303 Inostrannihy yazihk. – Chelyabinsk, 2012 [Eh/r] – R/d: <http://chpkol.ru/wp-content/uploads/Primenenie-opor-pri-izuchenii-angliyskogo-yazihka.doc>
7. Barron, R. (1969). The use of vocabulary as an advance organizer. In H. L. Herber, & P. L. Sanders (Eds.), Research in reading in content areas: First year report (pp. 29-39). Syracuse, NY: Syracuse University, Reading and Language Arts Center.
8. Moore, D. W., & Readence, J. E. (1984). A quantitative and qualitative review of graphic organizer research. Journal of Educational Research, 78(1), 11-17.
9. Kim, A., Vaughn, S., Wanzek, J., & Wei, S. (2004). Graphic organizers and their effect on the reading comprehension of students with LD: A synthesis of research. Journal of Learning Disabilities, 37(2), 105-118.
10. Cary Jensen, Loy Anderson, (1992). Harvard graphics 3: the complete reference. Osborne McGraw – Hill.
11. Alvermann, D. E. (1981). The compensatory effect of graphic organizers on text structure. ERIC Document Reproduction Service, ED. 208 019..
12. DiCecco, V. M., & Gleason, M. M. (2002). Using graphic organizers to attain relational knowledge from expository text. Journal of Learning Disabilities, 35, 306-320. doi:10.1177/00222194020350040201
13. Mastropieri, M.A.; Scruggs, T. E., & Graetz, J. E. (2003). Reading comprehension instruction for secondary students: Challenges for students and teachers. Learning Disability Quarterly, 26(2), 103-117.
14. Swanson, H. L., Kozleski, E., & Stegink, P. (1987). Disabled readers' processing of prose: Do any processes change because of intervention? Psychology in the Schools, 24(4), 378-384.
15. Troia, G. A., and Graham, S. (2002). The effectiveness of a highly explicit, teacher-directed strategy instruction routine. Journal of Learning Disabilities, 35(4), 290-305.

Статья поступила в редакцию 24.11.14

УДК 378

Shibayev V.P. MOTIVATING FACTORS AS A MEANS TO ENHANCE STUDENTS'S ABILITY TO PERFORM INDEPENDENT WORK. The article presents various types of independent work of students and shows, which of the factors have the most motivating effect on students in the process of doing their individual work. The theoretical approach to the problem is based on the analysis of academic works and experience of professional pedagogical activity. The author highlights and describes the following motivating factors, which he find to be the most effective ones: the applicability of the results of participation in competitive events in practice; the usefulness of the educational process; the involvement of students in the creative process in the process of doing their individual work, and participation in competitive events and others. The author proposes to use moral and material benefits for students, as well as a simulating kind of control of their skills, which means the use of a flexible assessment system with collecting credits, rating, tests, non-standard testing procedures.

Key words: independent work of students; motivating factors; types of independent work of students; stimulus control.

В.П. Шибайев, канд. пед. наук, доц., Ставропольский гос. аграрный университет, г. Ставрополь, E-mail: stgau@stgau.ru

МОТИВИРУЮЩИЕ ФАКТОРЫ, КАК СРЕДСТВО АКТИВИЗАЦИИ СТУДЕНТОВ К ВЫПОЛНЕНИЮ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

В статье представлены различные виды самостоятельной работы студентов и показаны какие факторы оказывают наиболее мотивирующее влияние на студентов в процессе выполнения ими самостоятельной работы. На основе анализа теоретических работ и опыта профессиональной педагогической деятельности автор из наиболее эффективных выделяет и описывает следующие факторы мотивации: применимость на практике результатов; полезность для учебного процесса; вовлеченность студентов в творческий процесс в процессе выполнения самостоятельной работы, а так же в участие в конкурсных мероприятиях и другие.

Ключевые слова: самостоятельная работа студентов; мотивирующие факторы; виды самостоятельной работы студентов; стимулирующий контроль.

Как показал анализ литературы, сущность самостоятельной работы студентов (СРС) рассматривается, с одной стороны, как метод обучения – специфическая форма организации учебных занятий. С другой стороны, СРС представляет собой средство обучения – организованную систему индивидуального получения знаний. Представляется целесообразным, однако, рассматривать СРС как синтез того и другого – формы организации учебной деятельности и индивидуализированных средств ее осуществления [1]. Это самонаправляемый процесс преобразования учебного материала в систему получения знаний, умений и навыков, необходимых для продолжения образования, освоения содержания получаемой профессии, развития профессионально – личностных характеристик компетентного специалиста.

Как видно из приведенных определений и толкований, СРС рассматривается и как вид деятельности, стимулирующий активность, самостоятельность, познавательный интерес, и как основа самообразования, толчок к дальнейшему повышению квалификации, и как система мероприятий или педагогических условий, обеспечивающих руководство самостоятельной деятельностью студентов.

Виды самостоятельной работы разнообразны. К числу наиболее распространенных относятся:

- подготовка и написание рефератов, докладов, эссе и других письменных работ на заданные темы;
- выполнение индивидуальных заданий, направленных на развитие у студентов самостоятельности и инициативы; выполнение курсовых работ и проектов;
- подготовка к участию в научно-теоретических конференциях, олимпиадах;
- разработка учебных проектов, в том числе на мультимедийной основе.

Рассмотрим основные мотивирующие факторы самостоятельной работы студентов.

Применимость на практике. Самостоятельная работа выполняется студентами гораздо эффективнее, если они знают, что её результаты можно применить в профессиональной подготовке (например, собрать материал для будущей квалификационной работы и др.) и в будущей профессиональной деятельности (например, выполнить задание на бланках, которые используются в профессиональной деятельности, выполнить необходимые расчёты, решить производственную задачу).

Полезность для учебного процесса. Студентами более охотно выполняются творческие задания, которые будут использованы в Банке презентаций к учебному курсу, методическом пособии, в альбоме схем, в лабораторном практикуме, в электронном учебнике по дисциплине и др. При этом отношение к выполнению задания и его качество существенно меняются в лучшую сторону. Особенно когда студенты могут впоследствии увидеть выполненное задание в виде фрагмента учебных материалов и пособий и знать, что данные материалы будут использоваться последующими поколениями студентов [2].

Вовлеченность в творческий процесс. Качество самостоятельно выполненного студентами задания зависит от наличия в нем характеристик творческого процесса – привлекательность будущего результата, проектная соревновательность, коллективное выполнение интересного дела. Это может быть участие в научно-исследовательской, опытно-конструкторской, проектной-созидательной или методической работе, в совместной разработке учебного электронного комплекса.

Активные методы обучения. Важным мотивационным фактором является интерактивный режим обучения в высшей школе [3]. Предполагается введение в учебный процесс методов активного социально-психологического обучения, прежде всего – игрового тренинга, в основе которого лежат ролевые, имитационные и организационно-деятельностные игры. В ходе такой работы происходит не просто приобретение навыков, а осуществляется переход от односторонних частных сведений к многосторонним знаниям об объекте, идет моделирование новых явлений и процессов с выделением ведущих противоречий, что позволяет построить учебный процесс на основе междисциплинарной интеграции [4].

Участие в конкурсных мероприятиях. Мотивирующим условием для увеличения доли самостоятельности студентов в учебной работе является их участие в олимпиадах и конкурсах по учебным дисциплинам, презентации научно-исследовательских или прикладных работ. Своеобразным конкурсом на профессиональную состоятельность будущего специалиста является организация преподавателем вуза серии выступлений студентов с тематическими сообщениями среди школьников, абитуриентов представителей взрослого профессионального сообщества.

Стимулирующий контроль. Использование гибкой системы оценки качества знаний студентов (накопительные баллы, рей-

тинг, тесты, нестандартные экзаменационные процедуры) при определенных условиях могут вызвать стремление к состязательности, что само по себе является сильным мотивационным фактором самосовершенствования студента.

Моральное и материальное поощрение. Стимулирование студентов к самостоятельной работе может проводиться такими хорошо зарекомендовавшими себя средствами, как повышение стипендии и выплата премий за успехи в учебе и творческой деятельности.

Личность преподавателя и манера преподавания. Преподаватель может выступать образцом профессионализма и креативности, средствами ведения занятий помогая студенту раскрыть творческий потенциал, определить перспективы внутреннего роста. Постоянное обновление содержания преподаваемого предмета и демонстрируемая готовность к самообразованию покажут, что самостоятельная работа – это норма

современного специалиста-профессионала. Подготовка к последующей за временем обучения в вузе эффективной профессиональной деятельности становится в этом случае самым действенным мотивирующим фактором.

Самостоятельная работа может носить репродуктивный и продуктивный характер. Задания, выполняемые на занятии, считаются продуктивными (исследовательскими, развивающими, творческими), если они были направлены на активизацию познавательного потенциала студентов и не носят характера исключительного воспроизведения содержания учебников и лекций. Использование продуктивных (эвристических, проектных, дискуссионных) методов и технологий для самостоятельной работы более эффективно и позволяет упрочить связь с профессией. В активной форме сформировать необходимые компетенции. Тем самым эти виды самостоятельной работы являются более предпочтительными.

Библиографический список

1. Сорокопуд, Ю.В. Педагогика высшей школы: учебно-методическое пособие. – Ростов-на-Дону, 2011.
2. Кукушкин, В.С. Введение в педагогическую деятельность: учеб. пособ. – Ростов-на-Дону, 2002.
3. Шибяев, В.П. Подходы к реализации идей новой образовательной парадигмы в условиях инновационного вуза // Мир науки, культуры, образования. – 2012. – № 2.
4. Шибяев, В.П. Моделирование и организация учебной деятельности студентов на основе междисциплинарной интеграции: дис. ... канд. пед. наук. – Ставрополь, 2008.

Bibliography

1. Sorokopud, Yu.V. Pedagogika vihsheyshy shkolih: uchebno-metodicheskoe posobie. – Rostov-na-Donu, 2011.
2. Kukushkin, V.S. Vvedenie v pedagogicheskuyu deyatel'nost': ucheb. posob. – Rostov-na-Donu, 2002.
3. Shibaev, V.P. Podkhodih k realizacii idey novoy obrazovatel'noy paradigmy v usloviyakh innovacionnogo vuza // Mir nauki, kul'turi, obrazovaniya. – 2012. – № 2.
4. Shibaev, V.P. Modelirovaniye i organizatsiya uchebnoy deyatel'nosti studentov na osnove mezhdisciplinarnoy integratsii: dis. ... kand. ped. nauk. – Stavropol', 2008.

Статья поступила в редакцию 25.11.14

УДК 378.183

Olenina G.V. YOUTH VOLUNTEER MOVEMENT ABROAD. The paper analyses the development of youth volunteer movement in the USA and economically developed countries of the West in the context of youth politics and modern variants of concepts of charity, which are carried out in socio-cultural space by efforts of both public organizations and government. Methodologically important for the research is the idea that the socio-cultural development of post-industrial society has a radically different attitude to the world of work and leisure, reinterpreted relationship between the individual and society in the past, present and future, to the social and individual time, to the projection of the future, the meaning and value of innovation as factors active civic activity of the individual youth. The approach is based on the analysis of the concept of the welfare state and the characteristics of civil society. The author proves that volunteering abroad is approval in a state-society model of civic behavior, socially active person. The author's value-sense model of international volunteering as a socio-cultural movement, includes its ideology, goals, philosophy and symbolism.

Key words: youth, volunteer movement, charity, public organizations, leisure activity, culture, theoretical model, international volunteering.

Г.В. Оленина, д-р пед. наук, проф. АГАКИ, г. Барнаул, E-mail: ustlama@mail.ru

ДОБРОВОЛЬЧЕСКОЕ ДВИЖЕНИЕ МОЛОДЕЖИ ЗА РУБЕЖОМ

Во второй половине XX века основной особенностью молодежи как социально-возрастной группы была признана тенденция к группированию. Автор констатирует, что важнейшей тенденцией постиндустриального общества является усиление роли горизонтального взаимодействия между самостоятельными группами населения. В статье анализируется развитие добровольческого движения молодежи в США и экономически развитых странах Запада в контексте зарубежной молодежной политики и современных вариантов концепции благотворительности, реализуемых в социально-культурном пространстве досуга усилиями как государства, так и общественных организаций.

Ключевые слова: молодежь, добровольческое движение, благотворительность, общественные организации, досуг, культура, теоретическая модель, международное добровольчество.

Молодежь во второй половине XX века предложила миру сложные модели и образцы социализации и инкультурации, социального творчества и личностного развития в амплитуде как позитива, так и негатива [1; 2]. Главными особенностями молодежи как социально-возрастной группы были признаны тенденции к группированию, созданию формальных и неформальных социокультурных групп, движений, инноваций, оформленных по закону молодежных субкультур. В современной зарубежной

социологии неформальная молодежная группа досуга трактуется как основная группа, к которой молодой человек привязан и которая определяет его поведение, поскольку здесь удовлетворяются главные потребности молодежи в межличностной коммуникации [1].

Государства развитых стран не могли не считаться с молодежью, как новым динамичным субъектом социокультурного развития, чья социализация и инкультурация проходит в усло-

виях постиндустриального общества. Для данного исследования важно отметить, что в социокультурном развитии постиндустриального общества кардинально меняется отношение к сфере труда и досуга, переосмысливается отношение личности и общества к прошлому, будущему и настоящему, т.е. к социальному и индивидуальному времени, к проекции будущего, к смыслу и ценности инноваций как факторам активной гражданской деятельности личности, молодежи.

В постиндустриальном обществе в связи с тенденцией ускорения технологических, социальных и культурных изменений преобладает ориентация на будущее (Э. Тоффлер [3]). Общество в целом и личность в частности рационально рассчитывает, прогнозирует, планирует, *проектирует* достижения будущего. Установка на достижение, расчет и его проектирование воздействует на менталитет человека, развивает склонность ценить новизну, избегать рутинных профессий, переучиваться всю жизнь, поскольку базовая система образования перестает играть в обществе прежнюю роль, зато резко возрастает роль СМИ, массовых электронных коммуникаций, воздействующих на личность (А. Мольт [4]), а также формируется тенденция активной части общества пересмотреть смысл жизни с помощью искусства, культуры, досуга [5]. Бунт молодежи 60-х гг. XX в. заставил государства развитых стран обращать повышенное внимание на социально-экономическое положение, политическую и нравственную зрелость молодежи [6]. Проявлением позитивных общественных тенденций явился императив новой концепции устойчивого развития общества и мирового сообщества, где в 80-е годы XX века провозглашались научно обоснованные идеи качественного преобразования человека и общественной морали. Сферами этих изменений стали сферы образования и культуры с идеями стабилизации семьи и гуманизации труда, раскрывающими творческие способности человека, его инициативу [7].

Как показали научные исследования, на развитие идеологии ряда просоциальных альтернативных движений оказали влияние концепция Римского клуба, теория «нового качества жизни». Суть этих концепций в том, что ресурсы планеты ограничены, и новой стратегией развития объявлялась доктрина устойчивого развития с отказом от безудержного индустриализма и урбанизма, технократического рационализма, что требовало новых моделей поведения, выражающих усиление влияния индивида на общество, его связь с окружающей средой [2]. Кроме того, важнейшей тенденцией постиндустриального общества является падение статуса общественной бюрократизации и иерархизации, усиливается роль горизонтального взаимодействия между самостоятельными группами населения, непосредственно занятыми решением культурных, экономических, социальных проблем своей местности, территории, с учетом локальной специфики последних. Такие группы объединяются как временные структуры на основе не столько классовых (собственности на средства производства) и экономических (уровень доходов), сколько специфических форм социокультурной идентичности по территориальному (землячества), профессиональному (клубы ученых, менеджеров, политиков), этническому, конфессиональному признакам или на основе общения по интересам, хобби [5]. Последняя тенденция означает развитие элементов гражданского общества.

Сфера деятельности общественных организаций стран Запада обширна и разнообразна. Их деятельность представляет одну из разновидностей социальной работы и направлена на организацию помощи и поддержки людям, попавшим в сложную жизненную ситуацию. Создание благоприятной досуговой среды для таких людей входит в комплекс задач общественных организаций наряду с социально-психологической, социально-экономической и социально-медицинской помощью. Многие из общественных организаций являются волонтерскими (клубы социальной помощи, профессиональные клубы и объединения по месту жительства) [8]. Часть зарубежных общественных организаций занимается разработкой своего видения национальной *молодежной политики*. Целью своей деятельности они провозглашают воспитание *автономной, готовой помочь, ответственной и идейной молодежи*, уделяют внимание стратегии развития внеформального воспитания. Это система организованной воспитательной деятельности, направленная на обретение жизненных навыков, развития социальных установок, ответственности, гражданственности через конкретные действия, через *внешкольные общественные организации*. Социально-политической средой реализации интегрированного воспитания является долгосрочная национальная государственная

молодежная политика, основанная на принципах интеграции разных общественных сил, государственных, партийных структур, учете национально-культурного своеобразие, заботы о менее привилегированных, и участия молодежи в создании этой политики [9].

Обеспечением социокультурной среды, в которой развивается деятельность общественных организаций, политическим обеспечением деятельности молодежных общественных организаций в развитых зарубежных странах является концепция социального государства, являющаяся характеристикой развития цивилизованного гражданского общества [10]. Становление социального государства в промышленно развитых странах началось после второй мировой войны. Функции социального государства не сводятся только к поддержке социально незащищенных слоев населения. Социальное государство несет ответственность за поддержание стабильного социального и экономического положения всех своих граждан, социального мира в обществе [11].

В этой связи важна характеристика концептуальных программ и проектов организации досуга молодежи в зарубежных странах в соответствии с типом государственного устройства в промышленно развитых странах.

Главная цель молодежной политики англоязычных стран в сфере досуга: создание экономических условий и правовых гарантий для гуманизации образа жизни молодого поколения, его социализации как в интересах отдельной личности, так и общества в целом. Задача молодежной политики – выравнивание стартовых возможностей в реализации рекреативного и духовного потенциала свободного времени. Деятельность государства в данном направлении сводится к принятию законов, финансированию государственных и региональных программ, координации деятельности государственных учреждений, общественных организаций, частных фондов. У таких молодежных организаций и движений, как скаутское движение (спортивно-оздоровительная работа в условиях летних и зимних лагерей), цели направлены на воспитание гражданского сознания, определенных жизненных навыков в плане само- и взаимопомощи. Клубные объединения университетов США создают наиболее благоприятную среду социализации, т.е. среду «мягкого вхождения» молодого человека в поликультурное американское общество. Особое внимание в университетах США уделяется волонтерской деятельности. Она помогает: 1) экономить бюджет в социальной сфере, сфере здравоохранения, спорта, туризма, культурно-зрелищной сфере; 2) формирует не только гражданские качества, но и качества профессиональные, т.е. востребованные в будущей профессии студента [6]. США приняли на себя также ведущую роль в финансировании и реализации крупных проектов в форме программ ЮНЕСКО: «Молодежь в изменяющемся мире», «Досуг как сфера борьбы с наркоманией среди молодежи». Реализуются эти программы в США, Канаде и Великобритании, курирует эту деятельность ООН, в 1965 г. принявшая «Декларацию о распространении среди молодежи идеалов мира, взаимного уважения и взаимопонимания» [6].

Во Франции со стороны правительства проводится политика обновления культуры для народа (движение «Народ и культура») в ответ на деструктивные духовно-нравственные тенденции в развитии общества и молодежи. В школах значительное место отводится предметам художественно-эстетического цикла, открываются Дома молодежи и культуры (с 1960 г.), отдельно существуют клубы по интересам, популярны «Центры каникул и досуга», где готовят аниматоров и преподавателей-организаторов досуга молодежи. Особой популярностью у молодежи пользуются объединения по интересам, в том числе – волонтерской направленности, которые создаются в школах и вузах. Самоуправление в школах Франции действует на основе школьных кооперативов, где проводятся дискуссии, игровые имитации процедуры выборов. В Германии модель организации досуга, культурной и молодежной политики встроена в модель помощи семье. Руководит этой работой государственное Министерство семьи. Кроме того, в Германии популярна модель использования огромного культурного наследия этой страны не только для разных видов туризма, но и для культурно-патриотического и художественно-нравственного воспитания молодежи [6].

Практическим претворением концепции социального государства является построение гражданского общества, основная единица которого – человек-гражданин. В связи с этим актуализируется проблема формирования социально активного гражданина, ответственной деятельности и поведения которого сдела-

ют диалог общества с государством не только возможным, но и обусловленным подготовкой такого человека в аспекте создания условий для реализации его гражданского поведения с помощью концепции гражданского участия [12], в историческом аспекте этой концепции предшествовала доктрина благотворительности [13; 14].

Краткий анализ научных подходов к трактовке концепции гражданского участия обуславливает необходимость анализа понятия «гражданское общество» в зарубежной общественно-научной трактовке [15; 16; 17]. По М. Веберу [18], *гражданское общество характеризуется социальностью* (акцентом на отношениях между людьми, а не между людьми и вещами); *автономностью* от государства; *гражданственностью* (*цивилизованностью*), т.е. умением так или иначе учитывать интересы других и общества в целом, действовать в правовых рамках; *добровольностью участия, включая политическое участие*, и преобладанием *горизонтальных связей над вертикальными*. На личностном уровне характеристики гражданина – это *свобода выбора и творчество личности, самоуважение и высшая ответственность за себя и все общество в целом*. Таким образом, гражданское общество – это приоритет неполитических отношений в обществе, который не исключает участие граждан в политических партиях и движениях, но где преобладают ассоциации и организации граждан (культурные, экономические, социальные), законодательно огражденные от вмешательства государства [19]. В данном исследовании разделяется данная трактовка этого понятия.

Модифицированным современным вариантом концепции благотворительности является *концепция гражданского участия*. Ее суть в том, что человек в демократическом обществе помимо прав имеет свои *обязанности*, например, *такие, как добровольная работа на благо общества*. В этом случае гражданин рассматривается как человек, знающий и активно отстаивающий свои права, при этом он имеет право не только принимать участие в управлении государством, но и обязан это делать [12].

Процесс регулирования отношений между государством и обществом, влияние общества на социализацию человека осуществляется за рубежом на основе двух принципов: 1) субсидиарности; 2) социального контроля, используемых в практической реализации концепции социального государства и гражданского участия. На основании принципа субсидиарности местное сообщество берет на себя городские заботы в пределах своей территории. Городские власти и государство отвечают за решение более масштабных проблем. Поэтому участие в решении проблем местного сообщества (района, улицы и т.д.) не только право, но и святая обязанность гражданина, реализуемая на основе добровольчества (волонтерства). *Добровольчество как модель гражданского поведения, участия, социальной активности* реализуется за рубежом (например, в Германии) как добровольная самоорганизация граждан для решения собственных социальных проблем.

Принцип социального контроля П. Бергера [20] порождает иной вариант социальных отношений и социализации гражданина. Этот принцип эффективен в плане социального воспроизводства и обеспечения прогнозируемого, ожидаемого поведения со стороны людей (целенаправленного поведения по М. Веберу [18]). При этом государство несет минимальные расходы по воспроизводству и контролю, делегируя полномочия местному сообществу, накопление ответственности идет «снизу» (на уровне семьи и частной жизни), государство при этом удерживает полный контроль над ситуацией. Эта модель принята в Англии и США, где добровольчество также является механизмом воспитания законопослушного и социально активного (на своем уровне) гражданина. Волонтерство в англоязычных странах широко распространено среди домохозяек (семья и частная жизнь), в корпорациях (профессиональный уровень), имеет свое нормативно-правовое обеспечение (политико-юридическая система), более (в Англии) или менее (в США) политизировано [21; 22]. Институт добровольчества в данном случае помогает социальным структурам, выполняющим воспитательные функции и поддерживающим порядок в обществе. Все это способствует *формированию* на основе гражданских добровольческих инициатив *добровольческого движения*, имеющего внушительные масштабы и организационные формы институционализации.

У добровольческого движения довольно большие масштабы. Оно распространено на международном уровне, хотя со времени его официальной регистрации (1990 г.) это движение насчитывает более двух десятилетий. За рубежом активизация

добровольческого движения, его укрупнение и консолидация в последнее десятилетие XX века складывались как объединение усилий мировой прогрессивной общественности в рамках действия трех важнейших программ ООН: 1) борьба за права человека; 2) деятельность миротворцев ООН; 3) деятельность добровольцев ООН [38]. Инициатором этой работы стал XI Конгресс Международной ассоциации Добровольцев, состоявшийся в 1990 г. в Париже, где была принята Всеобщая Декларация Добровольцев. В ней впервые были сформулированы смысл и цели движения, сущностные черты добровольчества, основные принципы движения добровольцев и намерения волонтеров – участников Конгресса. Конгресс объявил 2001 год – Международным Годом Добровольцев (МГД). Подготовка к МГД была поручена организации «Добровольцы ООН», разработавшей «Программу Добровольцев ООН», а также IAVE – Международной ассоциации Добровольческих усилий, объединяющей добровольцев, добровольческие центры и ассоциации более ста стран мира [23].

Необходим анализ международного добровольчества как социально-культурного движения, которое формирует и продвигает инновации новых социальных отношений и ценностей.

В данном исследовании предложена ценностно-смысловая модель международного добровольческого движения как социально-культурного движения.

1. Идеология социально-культурного движения – его идеальная сила, которая входит в качестве составной части в общественное сознание. Во все эпохи в общественном сознании существовали две разнонаправленные идеологии: консервативная, защищающая сложившееся социально-культурное положение, и инновационная, выступающая за новые социальные ценности и отношения. Инновационные идеологии дифференцируются на либерально-реформаторские и радикально-революционные, допускающие насилие как способ достижения прогресса. Отсюда социальная роль двух типов социально-культурных движений: одни из них – проводник социальных и культурных изменений, другие – сохраняют существующий порядок вещей.

Идеология добровольческого движения зафиксирована во «Всеобщей декларации добровольцев» (1990 г.) и «Всемирной декларацией добровольцев», принятой на XI конгрессе международной ассоциации добровольцев в 2001 г. в г. Амстердаме [23]. Анализ текста обеих деклараций показывает, что: а) главная идея добровольчества в документах 1990 г. – объединение усилий граждан сообщества для добровольного безвозмездного решения экологических и социальных проблем на основе участия в социально значимых проектах и б) провозглашение таких ценностей, как международная солидарность, ответственность, активное личное участие, самосовершенствование, инициатива и творчество.

2. Цель добровольческого движения: способствовать улучшению качества жизни, личному совершенствованию и углублению солидарности. В 2001 г. трактовка этой идеи и комплекса ценностей была развернута в аспекте усиления ценностей гражданского общества, где добровольчество понимается как реализация прав и обязанностей граждан (права посвящать свое время, труд и талант, энергию другим людям посредством индивидуальных и коллективных акций, не ожидая вознаграждения), как фундамента гражданского общества. Добровольческое движение реализует потребности в мире, свободе, безопасности, справедливости. Из чего следует, что в основе мирового добровольческого движения лежит либерально-реформаторская инновационная идеология.

3. Философия международного добровольчества вытекает из анализа его принципов, зафиксированных во «Всеобщей декларации добровольцев» (1990 г.), в основе которых находится, по нашему мнению, современная интерпретация концепции прав человека [24]. В конце XX века происходит переход прав человека из ранга универсальной идеи в плоскость практического воплощения, поэтому концепция прав человека (но не сама идея) – явление сравнительно новое, оно еще только входит в современную жизнь. Права человека на законодательной основе (в Международном Билле о правах человека, состоящем из ряда документов, изданных ООН в 1989 г.), включают экономические, социальные и культурные права, а также – гражданские и политические права. Морально-нравственная основа прав человека – это исторически сложившееся современное понимание достоинства и нравственных качеств личности.

В основе философии международного добровольчества лежит право человека на устройство своей собственной судьбы, из

которого вытекает нравственная позиция добровольца, фиксируемая как первый принцип международного добровольческого движения: быть создателем, а не потребителем. Далее в принципах добровольчества зафиксирована диалектика гражданского права: не просто защита своих естественных прав, а оказание безвозмездной помощи другим людям, рассматриваемое тоже как право на участие в судьбе сообщества, общества в целом. Из этого принципа вытекает следующий: партнерство, братство, солидарность и уважение достоинства и культуры других людей. И, наконец, четвертый принцип добровольчества: необходимость объединяться, чтобы коллективно обеспечить удовлетворение личных и коллективных потребностей других людей.

4. Эмоциональная привлекательность международного добровольческого движения – это его знаковая составляющая: зафиксированные во «Всемирной декларации добровольцев» корпоративный цвет добровольческого движения (красный и его темные оттенки), а также – бордовая буква «V» как всемирный знак добровольчества. Кроме того, сюда относятся те приемы по привлечению добровольцев и формированию добровольческих объединений, которыми пользуются менеджеры общественных организаций, например, слоган добровольцев: «Помогаю другим,

ты помогаешь себе!», а также активное использование рекреативных ценностей досуга, например, туристско-рекреационных зон, где ведется подготовка добровольцев как кадрового ресурса общественных организаций [25; 26]. Таким образом, международное социально-культурное движение добровольчества выполняет культурную роль социального коммуниканта, это означает, что оно несет новые социальные отношения солидарности и помощи другим людям на основе концепции прав человека и традиций объединения, группирования, институционализации как организационных условий для реализации добровольческой деятельности [27].

Цели и смысл движения добровольчества в разных странах, таким образом, соотносятся с социально-экономическим уровнем развития страны и отношением к человеку, с осознанием общественной необходимостью и возможности каждого желающего участвовать в социальном обустройстве своего сообщества или учреждения, предприятия, фирмы; в развитии личности этого человека, т.е. в социально-культурном творчестве, понимаемом как социальное здоровье общества, духовное развитие людей на гражданской, а не только на государственно-этнической основе.

Библиографический список

1. Критика буржуазных теорий молодежи. – М., 1982.
2. Краткий словарь по социологии. – М., 1989. – Из содерж.: Молодежи социальные проблемы. – С. 164-166; Социология молодежи. – С. 353, 354; Социум. – С. 376.
3. Тоффлер, Э. Футушок, или шок перед будущим. – М., 1973.
4. Моль, А. Социодинамика культуры. – М., 2005.
5. Ерасов, Б.С. Социальная культурология: учеб. пособие: в 2 ч. – М., 1994. – Ч. 2.
6. Пальцева, О.П. Организация досуга молодежи за рубежом // Социально-культурная работа за рубежом: учеб. пособие / под науч. ред. Е.И. Григорьевой. – Тамбов, 2007.
7. Ариарский, М.А. Прикладная культурология. – СПб., 2001.
8. Бортникова, Т.Г. Общественные организации социальных меньшинств в США // Вестник МГУКИ. – 2003. – № 4.
9. Воспитание молодежи: заявление на заре XXI века. Национальная молодежная политика: точка зрения молодежных организаций внеформального воспитания [Э/р]. – Р/д: www.rans.org.
10. Словарь-справочник по социальной работе / под ред. Е.И. Холостовой. – М., 2002. – Из содерж.: Благотворительность. – С. 29-32; Социальное государство. – С. 62-65.
11. Политология: конспект лекций в схемах. – М., 2003.
12. Корнилов, В.А. Социальный механизм воспитания в условиях трансформации российского общества (Технология «Импульс»). – Барнаул, 2002.
13. Апресян, Р.Г. Дилеммы благотворительности // ОНС: Общественные науки и современность. – 1997. – № 6.
14. Апресян, Р.Г. Заповедь любви // Человек. – 1994. – № 1.
15. Гражданское общество: истоки и современность / науч. ред. И. Кальной. – СПб., 2003.
16. Ильин, М.В. Слова и смыслы. Опыт описания ключевых политических понятий. – М., 1997.
17. Козн, Дж.Л. Гражданское общество и политическая теория / Дж.Л. Козн, Э. Арато. – М., 2003.
18. Вебер, М. Избранные произведения. – М., 1990.
19. Резник, Ю.М. Гражданское общество как феномен человеческой цивилизации: в 2 ч. – М., 1993. – Ч. 1.
20. Добренков, В.И. Социология: социальные институты и процессы / В.И. Добренков, А.И. Кравченко. – М., 2000. – Т. 3.
21. Очман, М. Как работать с волонтерами / М. Очман, П. Джордан. – Алматы, 1999.
22. Слабжанин, Н. Как эффективно работать с добровольцами; МОФ «Сиб. Центр поддержки обществ. Инициатив». – Новосибирск, 2001.
23. Добрая воля / под ред. Т. Михеевой; Фонд «Новые перспективы». – М., 2001.
24. Граждановедение / сост. Е.Л. Ларионова. – М., 2004.
25. Сибирский центр поддержки общественных инициатив: МОФ СЦПОИ: программа «Укрепление и развитие некоммерческих организаций» / АИРЕКС США [Э/р]. – Р/д: www.cip.nsk.su, root@cip.nsk.su.
26. Слабжанин, Н.Ю. Добровольцы в вашей организации. – Новосибирск, 1997.
27. Оленина, Г.В. Оптимизация добровольческой деятельности студенческой молодежи в сфере досуга: проектный подход. – Барнаул, 2006.

Bibliography

1. Kritika burzhuanizmihkh teoriy molodezhi. – M., 1982.
2. Kratkiy slovarj po sociologii. – M., 1989. – Iz soderzh.: Molodezhi socialjnihe problemih. – S. 164-166; Sociologiya molodezhi. – S. 353, 354; Socium. – S. 376.
3. Toffler, E. Futuroshok, ili shok pered buduthim. – M., 1973.
4. Molj, A. Sociodinamika kuljturih. – M., 2005.
5. Erasov, B.S. Socialjnaya kuljturologiya: ucheb. posobie: v 2 ch. – M., 1994. – Ch. 2.
6. Paljceva, O.P. Organizaciya dosuga molodezhi za rubezhom // Socialjno-kuljturnaya rabota za rubezhom: ucheb. posobie / pod nauch. red. E.I. Grigorjevovj. – Tambov, 2007.
7. Ariarskiy, M.A. Prikladnaya kuljturologiya. – SPb., 2001.
8. Bortnikova, T.G. Obhtestvennihe organizacii socialjnihih menjshinstv v SSHa // Vestnik MGUKI. – 2003. – № 4.
9. Vospitanie molodezhi: zayavlenie na zare XXI veka. Nacionaljnaya molodezhnaya politika: tochka zreniya molodezhnihih organizacij vneformalnogo vospitaniya [Eh/r]. – R/d: www.rans.org.
10. Slovarj-spravochnik po socialnoj rabote / pod red. E.I. Kholostovoj. – M., 2002. – Iz soderzh.: Blagotvoritelnostj. – S. 29-32; Socialjnoe gosudarstvo. – S. 62-65.
11. Politologiya: konspekt lekciy v skhemakh. – M., 2003.
12. Kornilovich, V.A. Socialjnihiy mekhanizm vospitaniya v usloviyakh transformacii rossijskogo obhtestva (Tekhnologiya «Impuljs»). – Barnaul, 2002.
13. Apresyan, R.G. Dilemmih blagotvoritelnosti // ONS: Obhtestvennihe nauki i sovremennostj. – 1997. – № 6.
14. Apresyan, R.G. Zapovedj lyubvi // Chelovek. – 1994. – № 1.
15. Grazhdanskoe obhtestvo: istoki i sovremennostj / nauch. red. I. Kaljnjoj. – SPb., 2003.
16. Iljin, M.V. Slova i smihslh. Opiht opisaniya klyuchevihkh politicheskikh ponyatij. – M., 1997.

17. Koehn, Dzh.L. Grazhdanskoe obshchestvo i politicheskaya teoriya / Dzh.L. Koehn, Eh. Arato. – M., 2003.
18. Veber, M. Izbrannye proizvedeniya. – M., 1990.
19. Reznik, Yu.M. Grazhdanskoe obshchestvo kak fenomen chelovecheskoy civilizatsii: v 2 ch. – M., 1993. – Ch. 1.
20. Dobrenkov, V.I. Sociologiya: socialniye instituty i processy / V.I. Dobrenkov, A.I. Kravchenko. – M., 2000. – T. 3.
21. Ochman, M. Kak rabotat s volonterami / M. Ochman, P. Dzholdan. – Almaty, 1999.
22. Slabzhanin, N. Kak effektivno rabotat s dobrovoltsami; MOF «Sib. Centr podderzhki obshchestv. Initsiativ». – Novosibirsk, 2001.
23. Dobraya volya / pod red. T. Mikheevoy; Fond «Novye perspektivy». – M., 2001.
24. Grazhdanovedenie / sost. E.L. Larionova. – M., 2004.
25. Sibirskiy centr podderzhki obshchestvennykh initsiativ: MOF SCPOI: programma «Ukrepenie i razvitiye nekommercheskikh organizatsiy» / AYREKS SShA [Eh/r]. – R/d: www.cip.nsk.su, root@cip.nsk.su.
26. Slabzhanin, N.Yu. Dobrovoltsy v vashoy organizatsii. – Novosibirsk, 1997.
27. Olenina, G.V. Optimizatsiya dobrovoltskoy deyatel'nosti studentcheskoy molodezhi v sfere dosuga: proektnyy podkhod. – Barnaul, 2006.

Статья поступила в редакцию 10.11.14

УДК 378.183

Olenina G.V. SPACE-TIME CONTINUUM OF LEISURE ACTIVITIES AND PERSONALITY DEVELOPMENT IN FOREIGN RESEARCH STUDIES: THEORETICAL AND METHODOLOGICAL ANALYSIS. The work studies integrative characteristics of leisure activity and provides a methodological and theoretical analysis of leisure activity at social time and cultural space for personality development in foreign research studies. The author's approach is based on the classification of models of leisure representatives of the American and British schools of learning leisure and its impact on the society, culture and identity. It is proved that the foreign science due to the complexity of the phenomenon of leisure, its paradoxical and multifunctionality has not developed a generic definition of this concept, but has done much to a theoretical reflection effect, structure, functions of leisure, its quantitative and qualitative models. A qualitative model of leisure associated with the culture of the individual and its environment, with the ambivalence of moral potential of leisure. Foreign researchers have identified the role, place, contents and ratio of basic definitions of the theory of leisure: "leisure", "free time", "recreation", "vacation", created in the twentieth century theory of recreation and reflect on the role of games as a phenomenon, function and source of leisure and culture.

Key words: leisure activity, personality, foreign concepts of leisure activity, social time, cultural space, recreation, game theoretical models of leisure.

Г.В. Оленина, д-р пед. наук, проф. АГАКИ, г. Барнаул, E-mail: ustlama@mail.ru

ПРОСТРАНСТВЕННО-ВРЕМЕННОЙ КОНТИНУУМ ДОСУГА И РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ В ЗАРУБЕЖНОЙ НАУКЕ: ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ

В статье исследованы научные подходы к определению сущности и специфики досуга, значению игры, влияющей на развитие личности, процессы группообразования, характерные для молодежных досуговых инициативных объединений. Представлены интегративные характеристики досуговой деятельности, теоретико-методологический анализ досуга как социального времени и культурного пространства развития личности в зарубежных научных исследованиях, даны авторские подходы к классификации моделей досуга представителей американской и английской научных школ, изучающих досуг и его влияние на общество, культуру и личность. По мнению автора, проведенное исследование необходимо для того, чтобы систематизировать условия формирования гражданских проектных инициатив молодежи в социальном времени и культурном пространстве досуга.

Ключевые слова: досуг, личность, зарубежные концепции досуга, социальное время, культурное пространство, рекреация, игра, теоретические модели досуга.

Развитие современной цивилизации связано с кардинальным изменением роли досуга в культурной жизни общества. Осознавая, что сложившиеся к началу третьего тысячелетия организация труда и система образования не могут достаточно эффективно решать кардинальные проблемы нравственного формирования личности, ведущие страны мира (США, Канада, Япония, страны Западной Европы) пошли по пути реализации рекреативно-развивающего потенциала досуга, вкладывая в его индустрию от 40 до 50% своего бюджета [1]. В этой связи в гуманитаристике активизировалось изучение культуросозидающего потенциала досуга в исторической ретроспективе, досуг стал осмысливаться в контексте эволюции концепций социального и индивидуального времени.

Пространственно-временной континуум (или хронотоп) – единство пространственных и временных параметров, направленное на выражение определенного смысла (А. Ухтомский, М. Бахтин). Центральным, по М. Бахтину, является аксиологическая направленность пространственно-временного единства. Современная культура со всей сложностью и многообразием ее социальных, ментальных и др. отношений характеризуется множеством континуумов (хронотопов) [2]. Понятие континуум отражает идею непрерывности времени и пространства в гносеологическом плане [3].

Социально-культурное пространство выступает как конкретное единство социального пространства и социального времени (хронотопа), где культура общества является качественным своеобразием этого хронотопа, а социальное время в индустриальном обществе стало главным измерителем социальных качеств людей (их способностей, трудовых затрат и т.д.) [4]. Хронотоп обеспечивает воспроизводимость и внутреннюю связность общества и является философско-методологической характеристикой социального бытия как процесса сочетающихся и сменяющихся друг друга деятельностей людей, указывая на четырехмерный пространственно-временной «объем» (континуум) бытия людей.

В данном исследовании изучается соотношение пространственно-временных смыслов досуга молодежи со смыслом социально-творческих гражданских молодежных инициатив. Развитие гражданских инициатив в силу возрастных особенностей и социально-статусных противоречий наиболее характерно для учащейся молодежи, представленной старшеклассниками общеобразовательных школ, учащимися профучилищ, студентами ссузов и вузов, а также – определенной части работающей молодежи, а именно: молодых специалистов различных корпораций [5; 6; 7]. В статье исследованы научные подходы к определению сущности и специфики досуга, значению игры, влияющей на развитие личности, процессы группообразования, характерные для

молодежных досуговых инициативных объединений. Это, в свою очередь, необходимо для того, чтобы систематизировать условия формирования гражданских проектных инициатив молодежи в социальном времени и культурном пространстве досуга за рубежом и в России в течение XX – начале XXI веков.

Со времен античности [8; 9; 18], средневековья [10], эпохи Возрождения [10] и до начала XX века досуг демократизируется, его значение связывается вначале с вечным, а затем – с земным, индивидуальным временем личности; культурным пространством, реализующим ценности досуга, в XX веке становится массовой культурой [11; 12; 13; 14]. В XIX и особенно в XX веке в философии произошли изменения, определившие новые подходы к анализу понятия времени. Во-первых, в философии в середине XX века сложилось два взгляда на проблему времени: 1) время внеисторично, оно понимается в плане оппозиции «время и вечность»; 2) время трактуется как эмпирика истории, присутствует вульгарно-историческая трактовка исторического времени [15]. Во-вторых, в постметафизической философии проблема времени – как чистой формы текучести, изменчивости, становления – оказывается ключевой философской проблемой. Постигнуть природу времени – значит, понять, что такое бытие.

Философия процесса – наиболее точное имя для постметафизической философии XX века. Ключевые для философии процесса понятия – развития, эволюции, истории – объединяются в одном – понятии жизни. Представители культурно-исторического направления *философии жизни* (О. Шпенглер [16], Х. Ортега-и-Гассет) применяли принципы философии жизни к постижению истории и культуры. Представители *космологически-метафизического направления* А. Бергсон и А. Уайтхед [17] рассматривали жизнь как непрерывные изменения и превращения ее индивидуальных форм. А это значит, что время, его необратимое течение, «стрела времени» составляет фундаментальное условие возможности жизни [18]. Для данного исследования важно отметить, что философия процесса оказала большое влияние на развитие комплекса гуманитарных наук о человеке, воспитании и обществе и такого нового их направления, как социально-культурные технологии, занимающиеся *проектированием процесса* изменения человека, культуры, общества в различных социокультурных ситуациях.

В науке последней трети XX века утверждается «эволюционизм универсальный» как принцип построения современной общенаучной картины мира, где время (стрела времени) однонаправлено и необратимо для всей Вселенной [18]. Принцип эволюционизма плюралистически соотносится с использованием идей синергетики. Это теория самоорганизации, изучающая существование упорядоченных пространственно-временных структур, находящихся в сложных нелинейных системах, которые испытывают состояние бифуркации [19]. Под воздействием самых незначительных воздействий система может резко изменять свое состояние от хаоса к порядку. Фундаментальна роль случайности в этом процессе: случайность обеспечивает переход с одного уровня системы к другому [20]. В этой связи важно отметить, что в социальной педагогике рубежа XX–XXI веков утверждается концептуальная идея о том, что социализация личности – это не только управляемый процесс на основе социального воспитания, но и процесс стихийный, вероятностный, где велика роль разрушающей или создающей личность случайности, противоречивых воздействий социокультурной среды [21]. Неклассическая постметафизическая философия считает высшей ценностью рождение нового, а поскольку новое рождается во времени, то постметафизическая философия, утверждая в качестве единственной реальности процесс, творчество нового, возводит время как необратимое, как «стрелу времени» в первый принцип всего сущего. К этим же идеям приходит и наука [18]. Но эволюционный (линейный) универсализм – не единственная научная трактовка социального времени и связанного с ним понимания процесса развития общества. Тип развития обществ и понимание его в науке об обществе являются элементом внешнего социально-культурного пространства, принимающим, либо отвергающим гражданские инициативы молодежи.

В социальной философии выделяют три основных подхода к пониманию процесса развития обществ: циклический, поступательный (линейный), спиралевидный [22; 23]. Циклический подход к развитию обществ основан на идее специфического круговорота, повторения одних и тех же циклов, состояний, кругов, их чередовании на протяжении относительно длительного периода времени, и повторяемости в чем-то по-новому (теория циклов-кругов). Во время стабильного цикла в обществе осу-

ществляется *саморегуляция* социальных общностей, их форм деятельности и традиционных ролей, политических, общественных и культурных институтов. Выведенная из равновесия общественная система (нестабильный цикл) вновь возвращается в свое первоначальное состояние (маятниковое развитие). *Повторяемость циклов человеческой истории* обеспечивается повторяемостью потребностей и ментальностью людей. В основе эволюционного (линейного) понимания общественного развития лежит аналогия общества с биологическим (живым) организмом и его ростом. В результате эволюционного развития общества происходит добавление к прежнему его качеству нового (кумулятивный эффект), некоторое преобразование части старого и утрата чего-то. Спиралевидная парадигма включает в себя принцип линейности (развитие идет от простого к сложному), развитие общества является стабильным, т.е. циклическим, но конец цикла не полностью возвращается в начало: вместо круга образуется спираль [22].

Для данного исследования важно отметить, что в развитии конкретных обществ все типы развития тесно переплетаются. В условиях глобализации очень важно достичь равновесия в нестабильных ситуациях общественного развития за счет усиления цивилизационной солидаристической экологической общечеловеческой составляющей. Задачи общечеловеческой солидарности, культуры сотрудничества, идеи экологии Земли и человека, развития человеческого капитала, социокультурной субъектности личности в условиях ускоряющихся темпов общественного развития – вот главные идеи антропологической научной парадигмы, активно формирующейся в зарубежной философии, социальной философии на рубеже XX–XXI веков. Немалый вклад в ее формирование внесла зарубежная социология XX века своим осмыслением трактовки социального времени и концепции досуга [24]. Возникновение социологии досуга связывается с работами Т. Веблена «Теория праздного класса» [25]. Экономическое обоснование свободного времени и его классовой сущности сделано в «Капитале» К. Маркса и его более ранних работах [26]. Эмпирические социологические исследования досуга начались в 20–30-е годы работами супругов Р. и Г. Линд, Дж. Ландсберга, изучающих городской досуг. После второй мировой войны появились обобщающие работы «Досуг в Америке» М. Каплана (1960) [27], «Досуг» К. Робертса (1970), «Досуг и общество в Британии» М.А. Смита (1973), «Социология досуга» С. Паркера (1976), «Эмпирическая социология досуга» Ж. Дюмазедье (1974) [об этом: 24]. Современный досуг в зарубежной социологии рассматривается как досуг нового типа, как продукт индустриализма и урбанизма на основе теории постиндустриального общества, общества потребления и теории массовой культуры, в рамках которых была создана концепция «*цивилизации досуга*», согласно которой досуг, начиная с некоторого уровня экономического развития, приобретает все большую автономию от труда и становится самодовлеющей ценностью [24].

Направления научного поиска в теории досуга за рубежом в XX веке представлены фундаментальными работами по этой проблематике специалистов гуманитарных наук Западной Европы (где выделяется французская школа социологии досуга и современная английская школа досуга), а также – работами ученых США и Канады (американская школа досуга) [1]. Анализ их научного наследия показывает, что: а) во многих зарубежных концепциях изучается не столько соотношение понятий «труд и досуг», сколько – «труд и рекреация (отдых)», «свободное время» и «досуг»; б) активно изучается игра как феномен, функция и форма досуга.

Наиболее полные классификации концепций (моделей) досуга в американской научной школе досуга разработаны М. Капланом и Дж. Шиверс, в западноевропейской традиции – Дж. Келли (английская научная школа досуга) [28; 29; 30]. Многообразие подходов и трактовок зарубежными учеными досуга наглядно отражено в таблицах 1 и 2, разработанных в данном исследовании для выяснения содержания и основных функций досуга.

Как видно из анализа таблицы 1, родового определения понятия «досуг» в зарубежной науке не существует, а каждый подход как мировоззренческая позиция отдельных ученых дает в качестве определяющих одну или несколько функций досуга: от самой простой количественной функции досуга до сложных его функций в экзистенциальных и гуманистических моделях, имеющих скорее прогностический характер. Существенно, что зарубежная наука XX века рассматривает досуг не только поведенчески-прагматически с терапевтическим аспектом (социальная,

Таблица 1

Классификация моделей досуга,
разработанная М. Капланом и Дж. Шиверс (американская научная школа досуга)

Модель досуга	Ученые – авторы модели	Основная идея модели
Гуманистическая	С. Де-Гразия Дж. Пипер Б. Рассел	Досуг – цель жизни и идеал. Досуг – это созерцание и удовольствие; состояние свободы; условие существования человека; путь к счастью и радости.
Терапевтическая	Ж. Фридман Ж. Дюмазедье	Досуг – эффективное средство физической и психологической реабилитации на основе возрастного подхода; это прикладная лечебная методика наряду с лечебной физкультурой.
Количественная	Дж. Шиверс	Досуг – это время, остающееся после работы.
Эпистемологическая	Х. Ортега-и-Гассет, Т. Адорно, Г. Маркузе	Содержание досуга связывается с эстетическими и аксиологическими взглядами на мир
Экзистенциальная	С. Де-Гразия, А. Пак, Дж. Нейлингер	Досуг – это состояние бытия, свободы; единственная сфера, где человек может достичь самореализации, удовольствия и удовлетворения
Досуг как функция досуговых мероприятий	Ж. Дюмазедье Дж. Шиверс	Досуг – это средство расслабления, удовлетворения, свободного выбора, расширения сферы познания и спонтанного участия в общественной жизни, проявления творческих возможностей человека. Досуг бескорыстен. Досуг – это рекреация с учетом этических моментов: добродетелен ли досуг?
Социальная	Т. Веблен П. Бурдье	Досуг проявляется в поведенческих характеристиках и формах участия различных социальных групп в различных досуговых мероприятиях социального плана

терапевтическая модели и модели досуга как функции досуговых мероприятий), но и в аспекте этики (Дж. Шиверс в модели досуга как функции досуговых мероприятий) и эстетики (эпистемологическая модель элитарного досуга).

Интегративная модель досуга, разработанная Дж. Келли (английская школа досуга) более эвристична: показывает движение концепций досуга от витка к витку (по «спирали Дж. Келли») на основе выбора индивидом досуговых предпочтений (таблица 2). Выбор зависит от самосознания индивида, его интереса к досуговому занятию, а также от социокультурных условий, от среды. Поэтому движение индивида и общества по досуговой спирали амбивалентно: это может быть движением к свободе и творчеству, а может – к манипулированию, конформизму и ложному сознанию [28; 30].

1, 2, 3-я ступени досуговой спирали Дж. Келли характеризуют досуг через специфику досугового поведения индивида, приобретения им опыта и знаний. Отсюда следует вывод о важности досуга для социализации индивида. 4, 5, 6-я ступени – характеризуют взаимодействие досуга и культуры; досуга и социальных институтов. Из чего понятно, что подтверждается современная тенденция о том, что значимость института труда в общественном сознании потеснена институтом досуга. 7-я ступень свидетельствует о том, что досуг способствует социальному расслоению и политизации общества, понимаемых как обладание высшими новыми механизмами давления на низшие социальные слои в виде престижных, элитных досуговых форм. 8-я ступень спирали – прогностическая ступень, идеал, когда содержание досуга перестает быть предметом политических и социальных манипуляций, а становится гуманизированным, проясняя творческое начало человека.

Анализ таблицы 2 показывает, что самая простая модель досуга – количественная, когда досуг можно измерять, самая сложная модель досуга – качественная, когда досуг осмысливается как показатель качества жизни человека, группы, общества; самой сложной качественной моделью досуга является гуманистическая модель, в рамках которой досуг – это не экономический, не политический, не символический, а гуманистический капитал общества, основанный на гуманистических этических и эстетических ценностях, ценностях творчества, важных для развития личности. Об этом же пишет Р.Н. Азарова [31].

Следует остановиться на характеристике вопроса влияния досуга на развитие личности.

Досуг социализирует, развивает личность. Досуг и личность связаны сложной спецификой обыденного досугового поведения последней и более высокой по качеству досуговой деятельности на основе свободы выбора в процессе приобретения и совершенствования личностью знаний и опыта [5; 32]. В зарубежной научной традиции интегративной характеристикой досуговой деятельности в отличие от необходимых трудовых и учебных занятий является ее свободно избранная культурная составля-

щая, направленная на развитие личности. В этой характеристике содержатся все остальные признаки. *Первым основным признаком досуговой деятельности является свобода ответственного этического выбора*, второй признак досуга – определенный набор занятий, предназначенных для отдыха (релаксации), развлечений, физического и духовного развития. Развитие личности в процессе культурно-досуговой деятельности совершается через ряд противоречий между должным и сущим: человеческими ценностями и их реальным освоением, нравственным идеалом и собственной жизненной ориентацией. В сфере свободного времени культурно-досуговой процесс протекает на разной социально-предметной основе: эстетической, спортивной, политической и т.д., как правило, в группе людей со схожими интересами и потребностями, не связанными с общественными обязанностями, и на добровольной основе. Досуг строится на избирательном, эмоционально насыщенном, доверительном общении членов досуговой группы. *Качество развития личности в сфере досуга обеспечивает культура личности, ее культурное окружение*, что влияет на культурный выбор личностью развивающих досуговых занятий в гуманистической атмосфере (круг единомышленников, общие интересы, добровольная основа общения и деятельности), в которой осуществляется саморазвитие и самовоспитание человека [5].

Своеобразие модели позитивного досугового поведения (в отличие от негативного) состоит в том, что субъект досуговой деятельности развивается через самовоспитание, ставя перед собой очередные культурные задачи и решая их. Большинство зарубежных исследователей подчеркивают: для того, чтобы происходило позитивное развитие общества, досуг должен быть направлен на социальные достижения или/и развитие личности, включая ее рекреацию [5].

Для выяснения зарубежных научных подходов к трактовке сущности досуга важен вопрос о соотношении понятий «свободное время», «досуг», «рекреация». В зарубежных исследованиях нет совпадения научных взглядов на соотношение и содержание, во-первых, терминов «досуг» и «свободное время», во-вторых, «досуг» и «рекреация», хотя создана теория рекреации [33; 28].

Зарубежные исследователи рассматривают свободное время и досуг как форму жизнедеятельности конкретного социального субъекта: общества, социальной группы, личности. Структура и функции досуга влияют на досуговую деятельность всех социальных субъектов. Различие выражается в опережении или отставании характеристик свободного времени субъекта от потребностей общества: *свободное время может быть сдвинуто от более возвышенной деятельности (развития) в сторону потребительского отношения и развлекательности*. Во многих концепциях досуга зарубежных ученых понятия «свободное время», «рекреация» и «досуг» используются как тождественные, несмотря на то, что эти понятия не совпадают. В строгом значении «рекреация» как явление и понятие шире «досуга» [5].

Классификация моделей досуга по Дж. Келли («спираль Келли»)(английская научная школа досуга)

Верх спирали			
Ступени	Модель досуга	Ученые – авторы модели	Основная идея модели
8	Гуманистическая	С. Де-Гразия Дж. Пипер, Б. Рассел	Досуг – это внешняя форма проявления творческого начала человека
7	Политическая	Т. Веблен, П. Бурдые (на основе теории социальной стратификации М. Вебера)	Досуг социально стратифицирован; входит в социальный статус и стиль жизни каждой социальной страты, определяющийся наличием власти и экономическим положением
6	Институциональная	Г. Беккер, А. Босков, С. Паркер, Дж. Келли	Досуг – это социальный институт, развитие которого детерминировано первичными социальными институтами (труд, семья). Досуг так же влияет на их развитие, как труд и семья влияют на развитие досуга
5	Теория взаимодействия	М. Каплан, М. Сюрбер	Досуг – процесс во времени, пространстве и социальной среде. Его измерение включает сопоставление досуговой деятельности с разными культурными ценностями и символами, определяющими смысл социального взаимодействия
4	Теория социальной идентичности	Т. Веблен, Ж. Дюмазедье, Э. Гросс, П. Бурдые	Содержание досуга, «стиль досуга» – социальные по формам обучения и последствиям, поскольку соотносятся с социальным статусом и социальной ролью индивида досуговой деятельности
3	Досуг как развитие	Ж. Дюмазедье, Дж. Шиверс	Досуговая деятельность – пространство социальной жизни человека. Досуговая социализация – это приобретение и совершенствование опыта и знаний
2	Досуг как существование	С. Де-Гразия, А. Пак, Б. Рассел	Досуг – это действие в окружающем мире возможностей на основе свободы выбора, практического опыта и научного знания
1	Досуг как непосредственный опыт	Дж. Келли, Дж. Нейлингер	Досуг – это свобода выбора (психологическая, образовательная, социальная, релаксационная, физиологическая, эстетическая) и внутренняя удовлетворенность субъекта досуговой деятельности
Низ спирали			

Рекреация – это самопроизвольная и доставляющая радость деятельность; способ обогащения рабочего времени и времени досуга; способ восстановления психических и физических сил человека [12; 13]. Применяя понятия «досуг», «рекреация» и «свободное время», нужно учитывать, что досуг может быть рекреацией, когда он посвящен восстановлению физического и психического нормального состояния (релаксации), и что рекреация может быть досугом, если она происходит в свободное время и направлена на саморазвитие личности [5].

Активное изучение игры, разработка ее теории в XX веке в зарубежной науке связывается с перемещением значения сферы досуга с позиции зависимой, по сравнению со сферой труда, на позицию равнозначной, и даже приоритетной сферы [33]. В XX веке от биологических и индивидуально-психологических подходов в трактовке игры наметился переход к культурологическим и социологическим в трудах Й. Хейзинги [34] и Х. Ортеги-и-Гассета. Игра в XX веке рассматривается как специфическая актуальная модель социальных отношений. Игра осмысливается как потребность современного человека в проживании в вымышленном мире на основе таких игровых особенностей, как свобода выбора, инициатива, ответственность, риск и азарт с целью переживания реального опыта, расширения рамок своего обыденного существования [16]. По мнению Й. Хейзинги, «человек играющий» не менее, а даже более важен, чем «человек созидатель», поскольку в развитии цивилизации игра стала конкретным мерилем проявления всех важнейших черт личности, необходимым способом социальной жизни. Раскрывая социокультурный смысл игры, Й. Хейзинга показывает роль игры в формировании национального характера, специфической для каждой нации системы ценностей. Игра, по Й. Хейзинге, предстает как исток и универсальная категория культуры [34].

Анализ реализации концепций игры в досуговой практике приводит зарубежных ученых к необходимости осмысления нравственной амбивалентности игры, ее развивающего, раз-

влекательного и разлагающего (азартные игры) потенциала. Потребность молодежи в необычности, экстравагантности, риске определяет широкое обращение молодых людей к игре, но у увлечения игрой может быть три нравственных вектора: игры и развлечения подростков и юношеских группировок могут носить антигуманный, агрессивный характер, могут быть развлекательно-нейтральными, а могут развивать личность молодого человека, обучая его «играючи» решать конфликты, совершенствовать себя и отношения с другими людьми [35]. Поэтому в современной зарубежной досугово-психологической и образовательной практике часто используются игровые тренинги, готовятся кадры тренеров-игротехников [36], широко используются деловые игры. Подробнее об этом изложено в монографии автора статьи [37].

Анализ проблемы сущности, структуры и функций досуга показывает, таким образом, что за рубежом в XX веке ведутся интенсивные научные разработки теории досуга, базирующиеся на многообразии исследовательских подходов, включающих различные взаимодополняющие теории и модели досуга. Это свидетельствует о большом общественном интересе к феномену и социально-культурному институту досуга, выделении его наряду с категорией труда в самостоятельную, равноценную социально-культурную категорию, детерминирующую развитие общества и человека. Зарубежная наука в связи со сложностью феномена досуга, его парадоксальностью и полифункциональностью не выработала родового определения этого понятия, но много сделала для теоретической рефлексии сущности, структуры, функций досуга, его количественной и качественной моделей. Последняя связывается с культурой личности и ее среды, с амбивалентностью нравственного потенциала досуга. Зарубежные исследователи определили роль, место, содержание и соотношение основных дефиниций теории досуга: «досуг», «свободное время», «рекреация», «отдых», создав в XX веке теорию рекреации и осмыслив роль игры как феномена, функции и истока досуга и культуры.

Библиографический список

1. Ариарский, М.А. Прикладная культурология: монография. – СПб., 2001.
2. Махлин, В.Л. Третий Ренессанс // Бахтиология : Исследования, переводы, публикации / сост. и ред. К. Г. Исаупов. – СПб., 1995.
3. Философский словарь / под ред. И. Т. Фролова. – М., 1981. – Из содерж.: Деятельность. – С. 91, 92; Континуум. – С. 220-221; Субстанция. – С. 356-357.
4. Кемеров, В.Е. Социальная философия: учебник. – М.; Екатеринбург, 2004.

5. Оленина, Г.В. Педагогические потенциалы социально-культурного проектирования и коммуникационного продвижения добровольческих инициатив учащейся молодежи. – Барнаул, 2008.
6. Копцева, О.А. Детские общественные организации и социальное творчество учащихся // Социологические исследования. – 2005. – № 2.
7. Оленина, Г.В. Развитие социального творчества студенческой молодежи в системе воспитательной работы вузов: теория, технология, практика // Мир науки, культуры, образования. – 2009. – № 7(19).
8. Аристотель. Метафизика. – М., 2006.
9. Письма Эпикура к Менекею, Геродоту [Э/р]. – Р/д: <http://www.phylosophy.ru>
10. Костяев, А.И. Время: социально-философский анализ смысла в православной культуре // Российское общество XXI века в контексте глобальных трансформаций: социально-философский аспект (материалы круглого стола): сб. науч. статей. – М., 2002.
11. Кротова, Ю.Н. Педагогика досуга в англоязычных странах: монография. – СПб., 1994.
12. Орлов, А.С. Концепция социологии рекреации // Социологические исследования. – 1990. – № 9.
13. Орлов, А.С. Социология рекреации. – М., 1995.
14. Соколов, Э.В. Рациональное использование времени и культура досуга // Социология культуры. Методология и практика культурно-просветительной деятельности: сб. науч. статей. – Л., 1982.
15. Швейцер, А. Культура и этика. – М., 1973.
16. Современная западная философия: словарь. – М., 1991.
17. Уайтхед, А. Избранные работы по философии. – М., 1990.
18. Гайденоко, П.П. Постметафизическая философия как философия процесса // Вопросы философии. – 2005. – № 3.
19. Проектный философский словарь: Новые термины и понятия / под ред. Г.Л. Тульчинского, М.Н. Эпштейна. – СПб., 2003. – Из содерж.: Силы социальные. – С. 355; Цесар. – С. 464-465.
20. Пригожин, И. Порядок из хаоса / И. Пригожин, И. Стенгерс. – М., 1986.
21. Мудрик, А.В. Социальная педагогика: учебник. – М., 1999.
22. Процесс развития обществ. Типы общественного развития // Соколов, С.В. Социальная философия. – М., 2003.
23. Соколов, С.В. Социальная философия. – М., 2003.
24. Современная западная социология: словарь. – М., 1990.
25. Веблен, Т. Теория праздного класса. – М., 1984.
26. К. Маркс и Ф. Энгельс об искусстве: в 2 т. – М., 1967. – Т. I.
27. Kaplan, M. Leisure: theory and policy. – New York: Wiley, 1975.
28. Kelly, John R. Leisure identities and interactions. – London; Boston: Allen & Unwin, 1983.
29. Kelly, John R. Leisure. – Englewood Cliffs, N.J.: Prentice Hall, 1990.
30. Kelly, John R. The sociology of leisure / John R. Kelly and Geoffrey Godbey. – State College, PA: Venture Pub., 1992.
31. Азарова, Р.Н. Социально-педагогическая организация досуговой деятельности учащейся молодежи: дис... д-ра пед. наук. – М., 2005.
32. Соколов, А.В. Феномен социально-культурной деятельности: монография. – СПб.: СПбГУП, 2003.
33. Киселева, Т.Г. Теория досуга за рубежом: учеб. пособие. – М., 1992.
34. Хейзинга, Й. Homo ludens. В тени завтрашнего дня. – М., 1992.
35. Добринская, Е.И. Свободное время и культура личности / Е.И. Добринская, Э.В. Соколов. – Л., 1983.
36. Ментс, М. ван. Эффективное использование ролевых игр в тренинге: пер. с англ. – СПб., 2001.
37. Оленина, Г.В. Социально-культурное проектирование и продвижение гражданских инициатив молодежи: история, теория, методология, практика: монография. – Барнаул, 2012.

Bibliography

1. Ariarskiy, M.A. Prikladnaya kulturologiya: monografiya. – SPb., 2001.
2. Makhlin, V.L. Tretiy Renessans // Bakhtinologiya : Issledovaniya, perevodih, publikacii / sost. i red. K. G. Isupov. – SPb., 1995.
3. Filosofskiy slovarj / pod red. I. T. Frolova. – M., 1981. – Iz soderzh.: Deyatel'nostj. – S. 91, 92; Kontinuum. – S. 220-221; Substanciya. – S. 356-357.
4. Kemerov, V.E. Social'naya filosofiya: uchebnik. – M.: Ekaterinburg, 2004.
5. Olenina, G.V. Pedagogicheskie potencialih social'no-kul'turnogo proektirovaniya i kommunikacionnogo prodvizheniya dobrovoljcheskikh iniciativ uchatejysya molodezhi. – Barnaul, 2008.
6. Kopceva, O.A. Detskie obshchestvennihe organizacii i social'noe tvorchestvo uchathikhsya // Sociologicheskie issledovaniya. – 2005. – № 2.
7. Olenina, G.V. Razvitie social'nogo tvorchestva studencheskoj molodezhi v sisteme vospitatel'noj rabotih vuzov: teoriya, tekhnologiya, praktika // Mir nauki, kul'turih, obrazovaniya. – 2009. – № 7(19).
8. Aristotelj. Metafizika. – M., 2006.
9. Pisjma Ehpikura k Menekeyu, Gerodotu [Eh/r]. – R/d: <http://www.phylosophy.ru>
10. Kostyaev, A.I. Vremya: social'no-filosofskij analiz smihsla v pravoslavnoj kul'ture // Rossijskoe obhtestvo XXI veka v kontekste globalnihkh transformacij: social'no-filosofskij aspekt (materialih kruglogo stola): sb. nauch. statej. – M., 2002.
11. Krotova, Yu.N. Pedagogika dosuga v angloyazihchnihkh stranakh: monografiya. – SPb., 1994.
12. Orlov, A. S. Konceptiya sociologii rekreacii // Sociologicheskie issledovaniya. – 1990. – № 9.
13. Orlov, A.S. Sociologiya rekreacii. – M., 1995.
14. Sokolov, Eh.V. Racional'noe ispoljzovanie vremeni i kul'tura dosuga // Sociologiya kul'turih. Metodologiya i praktika kul'turno-prosvetitel'noj deyatel'nosti: sb. nauch. statej. – L., 1982.
15. Shveyjcer, A. Kul'tura i ehtika. – M., 1973.
16. Sovremennaya zapadnaya filosofiya: slovarj. – M., 1991.
17. Uajtkhed, A. Izbrannihe rabotih po filosofii. – M., 1990.
18. Gaydenko, P.P. Postmetafizicheskaya filosofiya kak filosofiya processa // Voprosih filosofii. – 2005. – № 3.
19. Proektivnihj filosofskij slovarj: Novihe terminih i ponyatiya / pod red. G.L. Tuljchinskogo, M.N. Ehpshtejina. – SPb., 2003. – Iz soderzh.: Silih social'nihe. – S. 355; Cesar. – S. 464-465.
20. Prigozhin, I. Poryadok iz khaosa / I. Prigozhin, I. Stengers. – M., 1986.
21. Mudrik, A.V. Social'naya pedagogika: uchebnik. – M., 1999.
22. Process razvitiya obhtestv. Tipih obhtestvennogo razvitiya // Sokolov, S.V. Social'naya filosofiya. – M., 2003.
23. Sokolov, S.V. Social'naya filosofiya. – M., 2003.
24. Sovremennaya zapadnaya sociologiya: slovarj. – M., 1990.
25. Veblen, T. Teoriya prazdnogo klassa. – M., 1984.
26. K. Marks i F. Ehngeljs ob iskusstve: v 2 t. – M., 1967. – T. I.
27. Kaplan, M. Leisure: theory and policy. – New York: Wiley, 1975.
28. Kelly, John R. Leisure identities and interactions. – London; Boston: Allen & Unwin, 1983.
29. Kelly, John R. Leisure. – Englewood Cliffs, N.J.: Prentice Hall, 1990.
30. Kelly, John R. The sociology of leisure / John R. Kelly and Geoffrey Godbey. – State College, PA: Venture Pub., 1992.
31. Azarova, R.N. Social'no-pedagogicheskaya organizaciya dosugovoj deyatel'nosti uchatejysya molodezhi: dis... d-ra ped. nauk. – M., 2005.
32. Sokolov, A.V. Fenomen social'no-kul'turnoj deyatel'nosti: monografiya. – SPb.: SPbGUP, 2003.
33. Kiseleva, T.G. Teoriya dosuga za rubezhom: ucheb. posobie. – M., 1992.
34. Kheyjzinga, Yj. Homo ludens. V teni zavtrashnego dnja. – M., 1992.
35. Dobrinskaya, E.I. Svobodnoe vremya i kul'tura lichnosti / E.I. Dobrinskaya, Eh.V. Sokolov. – L., 1983.
36. Ments, M. van. Ehffektivnoe ispoljzovanie rolevihkh igr v treninge: per. s angl. – SPb., 2001.
37. Olenina, G.V. Social'no-kul'turnoe proektirovanie i prodvizhenie grazhdanskikh iniciativ molodezhi : istoriya, teoriya, metodologiya, praktika: monografiya. – Barnaul, 2012.

Статья поступила в редакцию 10.11.14

УДК 37.036.5

Sibiryakova L.V. FORMING THE CREATIVE ABILITIES OF THE MEMBERS OF THE CHILDREN'S CHOREOGRAPHIC GROUP WITH THE HELP OF GAME TRAINING. The research paper deals with potential of choreography as a means of comprehensive development of personality to form creative abilities in a choreographic activity. The author defines the ability of individual psychological characteristics as providing the ease of assimilation and successful fulfillment of any activity. One type of such abilities is creativity. This collection of individual personal traits can determine the possibility of success of a particular type of creative activity and influence the level of its performance. The great potential in the development of such abilities in the classroom has psychological training based on games. The psychological training is understood as the specially organized communication, in the course of which personality development, communication skills, psychological assistance and support allow you to move away from stereotypes and solve personal problems of participants. Games are the most effective types of trainings in children's group. They develop creative abilities, suitable psychological environment, intrinsic motivation of training, proper care of the teacher, creation of situations of success. Playing games in psychological training is a universal form of interaction of the teacher and a group of children, able to solve a number of problems, including creative direction. The result of the playing psychological trainings in work with choreographic group will be a higher degree of children's creativity expressiveness, greater manifestation of social behavior skills, the most complete cognition of themselves and others.

Key words: creative, creativity, dance team, psychological training.

Л.В. Сибирякова, АГАКИ, г. Барнаул, E-mail: sibirjaki1@rambler.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАСТНИКОВ ДЕТСКОГО ХОРЕОГРАФИЧЕСКОГО КОЛЛЕКТИВА ПОСРЕДСТВОМ ИГРОВЫХ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ТРЕНИНГОВ

В статье хореография рассматривается как особый вид творчества, который предполагает по своей сути физическое и психологическое напряжение. Представлена специфика творческого развития школьников в условиях хореографического коллектива, выявляется значимость игровых психологических тренингов как средства формирования творческих способностей детей, определяются условия их успешного формирования. Автор приходит к выводу, что игровые психологические тренинги – универсальная форма взаимодействия педагога и участников детского коллектива, способная решать учебно-воспитательные и творческие задачи. Результатом использования игровых психологических тренингов в работе с хореографическим коллективом будут более высокая степень выраженности у детей творческих способностей, активное проявление навыков социального поведения.

Ключевые слова: творчество, творческие способности, хореографический коллектив, психологические тренинги.

В настоящее время наблюдается довольно высокий интерес к детскому хореографическому творчеству. Дети всех возрастов с удовольствием посещают любительские хореографические коллективы различной направленности. И это далеко не случайно. Хореографическое искусство, являясь одним из средств всестороннего развития, открывает ребенку максимум возможностей для формирования психофизиологических качеств с учетом его интересов и желаний. Любительское хореографическое творчество способствует становлению личности, оказывая значительное влияние на развитие потенциальных творческих способностей.

Проблема способностей получила широкую теоретическую и практическую разработку как в трудах зарубежных ученых (Ч. Спирмен, В. Штерн, Э. Клапаред, Э. Торндайк, А. Бине, Л.Е. Тайлер, Л.Л. Терстоун), определявших успешность формирования способностей наследственными факторами, рассматривавшими воздействие их развитие окружающей его социальной среды, так и отечественными исследователями (Б.С. Ананьев, В.А. Крутецкий, Н.С. Лейтес, А.Н. Леонтьев, А.М. Меерсон, В.С. Мерлин, В.Н. Мясищев, К.К. Платонов, С.Л. Рубинштейн, Б.М. Теплов, В.Д. Шадриков и др.), выявившими роль деятельности в формировании способностей.

В психолого-педагогической литературе способности, как правило, определяются как индивидуально-психологические особенности человека, обеспечивающие легкость усвоения и успешности выполнения какой-либо деятельности [1]. Иногда способности считаются врожденными, «данными от природы», однако, чаще всего, признают врожденность некоторых особенностей, заключенных в строении мозга, органов чувств и движения, особенностей типа нервной системы. Эти особенности человека, которые выступают в качестве природных предпосылок развития способностей, называют задатками. Анатомо-физиологической основой способностей человека являются не просто задатки, а их развитие, то есть не просто природные осо-

бенности человеческого организма, но то, что приобретено им в процессе жизни – системы условных рефлексов. Задатки всегда многозначны. На основе одних и тех задатков могут развиваться неодинаковые способности, в зависимости от характера и требований деятельности, которой занимается человек, а также от условий жизни и особенностей воспитания. При всех прочих равных условиях наличие благоприятных для данной деятельности задатков способствует успешному формированию способностей, облегчает их развитие. Только наличие особо благоприятных задатков и особо благоприятных условий жизнедеятельности объясняют чрезвычайно высокие уровни достижений в какой-либо деятельности [2].

Одной из разновидностей способностей являются творческие способности. Большинство исследователей характеризует творческие способности как совокупность индивидуальных особенностей личности, определяющих возможность успешного осуществления конкретного вида творческой деятельности и обуславливающих уровень ее результативности. Они не сводятся к имеющимся у индивида знаниям, умениям и навыкам. Творческие способности проявляются в интересе, стремлении и эмоциональном отношении к творчеству, в качестве знаний, уровне развития логического и творческого мышления, воображения, самостоятельности и настойчивости в творческом поиске и обеспечивает создание субъективно нового в той или иной области.

В процессе занятий в хореографическом коллективе развиваются как общие, так и специальные творческие способности. Общие способности объединяют успехи человека, которые могут пригодиться в самых различных видах деятельности. К их числу относятся, например, способности запоминать, мыслить, обучаться, овладевать навыками общения и деятельности, т.е. реализовывать все заложенные в человеке в эволюционном процессе видовые признаки. Специальные способности – такие, овладеть которыми доступно не каждому, для которых нужны задатки и их развитие. Они определяют успехи человека в специ-

фических видах деятельности, в частности, в хореографическом исполнительстве. К таким способностям можно отнести специальные физические данные, ритмичность, музыкальность, выразительность, непосредственность, искренность, индивидуальное своеобразие в замыслах и поисках новых средств воплощения, образное мышление.

Успешное развитие творческих способностей возможно лишь при создании определенных условий, способствующих их формированию. Таковыми являются активная роль ребенка на занятии, комфортная психологическая обстановка, внутренняя мотивация обучения, корректная помощь педагога, создание ситуации успеха, последовательность и системность.

Однако процесс воспитания творческой личности средствами хореографии на практике может столкнуться с рядом проблем психологического плана – заниженная самооценка личности, недостаточность внутренней мотивации, неумение анализировать ситуацию, низкий уровень психологической культуры, преувеличение роли формальных ценностей и прочее. Комплексное решение этих проблем может обеспечить применение педагогом в учебно-воспитательной работе игровых психологических тренингов.

Имеется достаточно большое количество разработок в области формирования творческих способностей посредством игровых психологических тренингов в театральном творчестве. Однако применительно к организации учебно-воспитательного процесса в детском хореографическом коллективе эта тема не получила достаточного освещения.

В тоже время, опыт показывает, что использование педагогом на занятиях игровых психологических тренингов способно обеспечить более успешное развитие творческих способностей участников коллектива.

Психологический тренинг – это форма специально организованного общения, в ходе которого происходит «...развитие личности, формирование коммуникативных навыков, оказание психологической помощи и поддержки, позволяющие снимать стереотипы и решать личностные проблемы участников» [3, с. 5]. Психологический тренинг является областью практической психологии, ориентированной на использование активных методов групповой работы. Главная идея любого психологического тренинга заключается в том, чтобы не заставлять, не подавлять человека, а помочь ему стать самим собой, приняв и полюбив себя, преодолеть стереотипы, мешающие жить счастливо, прежде всего, в общении с окружающими. Понятие «тренинг» означает действия (тренировать, обучать, формировать, развивать), т.е. предполагает определенную совокупность упражнений, объединенных в систему, сгруппированных в комплекс занятий, в результате чего обретается новый опыт, новые знания, формируются умения, качества [4].

Тренинги всегда отражают своим содержанием определенную модель, которой придерживается руководитель. Таких моделей можно выделить несколько:

- тренинг как своеобразная форма дрессуры, при которой манипулятивными приемами при помощи положительного подкрепления формируются нужные образцы поведения, а при помощи отрицательного подкрепления «стираются» вредные, ненужные, по мнению ведущего;
- тренинг как тренировка, в результате которой происходит формирование и отработка умений и навыков;
- тренинг как форма активного обучения, целью которого является, прежде всего, передача психологических знаний, а также развитие некоторых умений и навыков;
- тренинг как метод создания условий для самораскрытия участников и самостоятельного поиска ими способов решения собственных психологических проблем.

Поскольку основными приемами развития творческих способностей в детском хореографическом коллективе обычно являются игровая деятельность и творческое сочинительство, для развития творческих способностей на каждом занятии детям предлагаются задания, требующие хотя бы небольшого самостоятельного поиска, включающие элементы проблемности, побуждающие мысль ребят.

Игра на сегодняшний день – самый популярный вид психологической работы, один из эффективных методов работы с детьми [5]. Психологическая игра является таковой, поскольку средства игры носят психологический характер: обязательны

обсуждения итогов выполнения заданий (рефлексия), обращение к опыту участников игры (ориентация на их индивидуальные особенности), импровизационность и личностная направленность заданий. Условия проведения игрового психологического тренинга изначально присутствуют в детском хореографическом коллективе. Это наличие постоянной группы и определенная ее пространственная организация; соблюдение ряда принципов и правил групповой работы; ориентация на психологическую поддержку участников; объективация субъективных чувств и эмоций членов группы; атмосфера раскрепощенности, доброжелательности, свободы общения.

При этом тренинги достаточно разнообразны по своему целевому назначению, содержанию, формам и техникам. Разнообразные методические приемы тренинга (ролевые игры, дискуссии, психогимнастические упражнения, анализ конкретных ситуаций и др.) способны выступать как современные технологии учебно-воспитательного процесса.

Исходной предпосылкой для развития творческих способностей, как уже говорилось, служат врожденные задатки. Дети, приходящие заниматься в творческий хореографический коллектив, в разной степени обладают теми или иными врожденными задатками. И задача руководителя – не только определить индивидуально своеобразный склад способностей, но и, используя индивидуальный подход к каждой конкретной личности, дать ей возможность для максимальной самореализации. Психологический тренинг способен обеспечить участникам коллектива ощущение комфортности и уверенности в своих силах, помочь детям повысить собственную самооценку.

На начальном этапе обучения необходимо принимать во внимание тот факт, что не все дети осознанно приходят в любительский хореографический коллектив. Многие еще не имеют устойчивого интереса к данному виду творчества. На этом этапе большое значение приобретает использование руководителем специальных приемов, методов, средств, способствующих развитию интереса ребенка к занятиям, его адаптации в хореографическом коллективе. Игровые психологические тренинги помогают преодолеть многие трудности адаптационного периода, формируют интерес к хореографическому творчеству и повышают мотивацию.

Хореография – это особый вид творчества, который предполагает по своей сути физическое и психологическое напряжение. В процессе образовательной деятельности участники многократно сталкиваются с учебными задачами разной степени сложности. И важно, чтобы дети были готовы воспринимать эти нагрузки как неотъемлемую часть творческой деятельности. Благодаря психологическому тренингу, обучению возможно придать радостный и непринужденный характер, в результате чего преодоление учебных задач будет происходить позитивно и более эффективно.

Творческая деятельность в хореографии носит коллективный характер, поэтому ребенку необходимо обладать определенными навыками общения со сверстниками, умением работать вместе. Позитивные межличностные отношения в значительной мере влияют на характер совместной деятельности, делая ее более продуктивной. Большинство детей быстро осваиваются в коллективе, но некоторые ребята в силу психологических особенностей характера могут столкнуться с трудностями в общении, которые могут стать барьером, мешающим ребенку взаимодействовать в коллективе. Руководителю необходимо создавать в коллективе атмосферу общей работы, сотрудничества, взаимопонимания. В этой ситуации игровые тренинги являются замечательным средством развития коммуникативных качеств личности, поскольку «...стимулируют процесс межличностной коммуникации, помогают установить благоприятный психологический климат в группе...» [6, с. 11].

Таким образом, игровые психологические тренинги – универсальная форма взаимодействия педагога и участников детского коллектива, способная решать целый ряд задач как учебно-воспитательной, так и творческой направленности. Результатом использования игровых психологических тренингов в работе с хореографическим коллективом будут более высокая степень выраженности у детей творческих способностей, более активное проявление навыков социального поведения, наиболее полное познания себя и других людей.

Библиографический список

1. Теплов, Б.М. Избранные труды // Сочинения: в 2 т. – М., 1985. – Т. 1.

2. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии; сост., авт. комментариев и послесл. А.В. Брушлинский, К.А. Абульханова-Славская. – СПб., 2000.
3. Прутченков, А.С. Свет мой, зеркальце, скажи...: метод. разработки социально-психологических тренингов. – М., 1996.
4. Петровская, Л.А. Теоретические и методические проблемы социально-психологического тренинга. – М., 1982.
5. Азарова, Т.В. Практикум по психологическим играм с детьми и подростками / Т.В. Азарова, О.И. Барчук, Т.В. Беглова [и др.]; под ред. М.Р. Битяновой. – СПб., 2008.
6. Оганесян, Н.Т. Методы активного социально-психологического обучения: тренинги, дискуссии, игры. – М., 2002.

Bibliography

1. Teplov, B.M. Izbranniye trudiy // Sochineniya: v 2 t. – М., 1985. – Т. 1.
2. Rubinshteyn, S.L. Osnoviy obthejy psikhologii; sost., avt. kommentariy i poslesl. A.V. Brushlinskiy, K.A. Abuljkanova-Slavskaya. – SPb., 2000.
3. Prutchenkov, A.S. Svet moyj, zerkaljce, skazhi...: metod. razrabotki socialjno-psikhologicheskikh treningov. – М., 1996.
4. Petrovskaya, L.A. Teoreticheskie i metodicheskie problemih socialjno-psikhologicheskogo treninga. – М., 1982.
5. Azarova, T.V. Praktikum po psikhologicheskim igram s detjmi i podrostkami / T.V. Azarova, O.I. Barchuk, T.V. Beglova [i dr.]; pod red. M.R. Bityanovoy. – SPb., 2008.
6. Oganesyanyan, N.T. Metodih aktivnogo socialjno-psikhologicheskogo obucheniya: treningi, diskussii, igrih. – М., 2002.

Статья поступила в редакцию 02.10.14

УДК 130.037

Matis V.I. CULTURE OF INTERETHNIC AND INTERRELIGIOUS DIALOGUE AS A CONDITION OF MODERN COMMUNICATION. In the work on the basis of the analysis of modern publications and the accepted standard base the problem of education of culture international and interconfessional dialogue is studied. The author has an objective to reveal the contents of the notion of intercultural competence as a complex system with definite knowledge, qualities, skills and abilities. The researcher offers his own consideration of the problem under research and gives some concrete methodological installations and his own methodical recommendations as decisions. The intercultural competence implies that a personality not only has a good orientation in four (mega, macro, meso, micro) levels of understanding of modern problems, but also actively participates in their solving processes. The tension between speakers may occur in concrete psychological situations that happen because of low level of common consciousness.

Key words: culture of international and interconfessional dialogue; knowledge, world outlook and behavioral components of education; intercultural competence; intercultural communications; structure and technologies of education of culture of international and interreligious dialogue; feature of culture of international and interconfessional dialogue.

В.И. Матис, д-р пед. наук, проф. АГАКИ, г. Барнаул, E-mail: vmatis@rambler.ru

КУЛЬТУРА МЕЖНАЦИОНАЛЬНОГО И МЕЖКОНФЕССИОНАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ КАК УСЛОВИЕ СОВРЕМЕННЫХ КОММУНИКАЦИЙ

В статье рассматривается понятие межкультурной компетенции, на основе которой строится и культура межнационального и межконфессионального общения, как сложное образование, включающее определённые знания, качества, навыки и умения. На основе анализа современных публикаций и принятой нормативной базы актуализируется проблема воспитания культуры межнационального и межконфессионального общения (КМИО). Автором предлагается систематическое рассмотрение проблемы и конкретные методологические установки, методические рекомендации ее решения.

Ключевые слова: культура межнационального и межконфессионального общения; знаниевые, мировоззренческие и поведенческие компоненты воспитания КМИО; межкультурные компетенции; межкультурные коммуникации; структура и технологии воспитания культуры межнационального и межконфессионального общения; особенности культуры межнационального и межконфессионального общения.

Проблемы, связанные с решением национального вопроса, как правило, соотносятся с глубокими преобразованиями в обществе: в экономической сфере – это, как правило, кризисы или быстрый технологический рывок, как это происходило в Западной Европе (всплеск межнациональной напряженности в Великобритании, Франции, Германии); в социально-политической сфере – это рост миграционной подвижности населения, падение рождаемости, сепаратистские настроения в субъектах (свидетельство тому события в России конца XX – начала XXI веков); в духовной сфере – это застой в социально-культурной жизни во всех ее проявлениях: литературе, искусстве, живописи, кинематографе или же прорыв в этих же сегментах (возрождение национальных традиций и образование национально-культурных центров культуры, попытка реализации новых предметов в школе: основы религиозной культуры и светской этики) и т.д.

Каковы же возможные подходы и пути реализации идеи совместного и мирного существования представителей различных культур в многонациональном, поликонфессиональном взаимозависимом и взаимосвязанном мире? История знает некоторые

примеры, когда исповедовалась теория плавильного котла, например, в Соединенных Штатах, не принеся должных положительных результатов, теория мультикультурализма в Европе, в конце концов, обострившая межнациональные и межконфессиональные отношения. В Советском Союзе политика интернационализма также не сумела гарантировать стабильность и процветание всем проживающим на его территории народам. Социально-политическая нестабильность в России 90-х годов, подогреваемая сепаратистскими настроениями тоже показала необходимость решения национального вопроса в нашей стране.

Поэтому не случайным кажется обращение к проблемам межнациональных и межконфессиональных отношений и в современных условиях.

С чего начать? Что делать? Извечные вопросы, которые возникают перед обществом, оказывающимся в сложных межнациональных и межконфессиональных перипетиях.

Если пытаться ответить на первый вопрос, то очевидно необходимо начинать с формирования новой национальной

политики, создания специальных структур и институтов во всех уровнях власти. Ответ на второй вопрос кроется в воспитании культуры межнационального и межконфессионального общения, которая зависит от уровня общего развития населения, его умения соблюдать общечеловеческие нормы нравственности и поведения, взаимной готовности правильно воспринимать инонациональные и иноконфессиональные ценности, стремления обогащать себя знанием этих ценностей.

Понятия культуры межнационального и межконфессионального общения, межкультурной компетенции, их структура и технологии воспитания активно разрабатываются российскими и зарубежными исследователями (Т. Бурмистрова, Г. Гасанов, М. Куранов, В. Кутев, В. Матис, М. Вугам, К. Knapp, J. Lehtonen, E. Phillips) [1 – 9] и другие.

З. Гасанов, например, выделяет знаниевые компоненты формирования культуры межнационального общения [2]. Для успешной коммуникации в иной культуре, с точки зрения Д. Летонена, в логике формирования знаниевых компонентов, необходимо знать язык, историю страны, искусство, экономику, общество – т.е. обладать всесторонними знаниями об истории и культуре этой страны [9]. Исследователь верно, на наш взгляд, ставит вопрос об этике межкультурных отношений. Т.Ю. Бурмистрова акцентирует внимание на другом аспекте – на содержании специального учебного курса «Культура межнационального общения», который может решить многие проблемы общения [1]. Предлагаемая К. Напп модель сориентирована на поведенческий аспект общения с представителями другой культуры, не включающий в себя обмен культурными смыслами, в ходе которого происходит понимание и познание иной культуры [8]. В.И. Матис, разрабатывая проблему культуры межнационального общения, особое внимание уделяет комплексному изучению структуры и содержания этого феномена, выделяя знаниевые, поведенческие и нормативные компоненты воспитания культуры межнационального и межконфессионального общения [6].

Авторы большинства работ в той или иной степени обращаются к знаниям, необходимым для осуществления межкультурного общения и отношениям, возникающим при коммуникациях, а также умениям (интерпретации и соотнесения, открытия и взаимодействия) и критическому осознанию действительности и на их основе компетенциям, связанным с межкультурными коммуникациями. Основным достоинством рассматриваемых различных подходов является выделение в них двух взаимосвязанных сторон межкультурной компетенции личности – способности понимать родную и чужую культуру. Другим положительным моментом представляется установление или признание связи между мышлением и поведением, что выводит межкультурную компетенцию на более осознанный культурологический, философский уровень.

Знания в общей концепции культуры межнационального и межконфессионального общения включают информированность об истории, культуре, обычаях и традициях нации, характеристику социальных групп – участников общения, анализ их практической деятельности, общих процессов социального и личного взаимодействия.

Умения интерпретации и соотнесения (общего и особенно-го) состоят в способности человека анализировать и интерпретировать явления общественной и культурной жизни, документы или события другой культуры, объяснять и соотносить их с явлениями собственной культуры с точки зрения общих методологических принципов. Умения при таком подходе дополняются усвоением новых знаний о культуре и культурных практиках, операционализацией знаниями, отношениями и навыками в условиях коммуникации и взаимодействия в реальном времени. В результате знания, затем умения и навыки выходят на новый уровень – компетенции, что особенно важно в современных условиях расширяющихся межкультурных связей.

Критическое осознание действительности, включающее культуру, политическую структуру, систему образования и другие элементы общественной жизни, проявляется в умении, с одной стороны, критически, на основе определенных критериев воспринимать мировоззрение, деятельность и результаты деятельности, присущие собственной и иной культуре, а с другой – остерегаться эти явления сравнивать и давать им оценку, поскольку каждая из них самоценна и самозначима и не может быть «лучше» или «хуже» других. Культура может быть только иной!

Таким образом, культура межнационального и межконфессионального общения предполагает формирование определенных качеств личности: способность увидеть взаимосвязи между

разными культурами (как внешними, так и внутренними); умение быть посредником и способность интерпретировать одну культуру в терминах другой; критически и аналитически понимать собственную и иную культуры; осознавать детерминированность собственного взгляда на мир культурными и мировоззренческими традициями.

Такой набор качеств ведет к формированию культуры межнационального и межконфессионального общения и обуславливает продуктивность, результативность деятельности специалиста в области межнациональных отношений и комфортность любого коммуникатора, который попадает в инокультурное окружение. На наш взгляд, под культурой межнационального и межконфессионального общения следует понимать совокупность специальных знаний и убеждений, а также адекватные им поступки и действия, проявляющиеся как в межличностных контактах, так и во взаимодействии целых этнических и конфессиональных общностей и позволяющие на основе межкультурной компетентности быстро и безболезненно достигать взаимопонимания и согласия в общих интересах.

Межкультурная компетенция, на основе которой строится и культура межнационального и межконфессионального общения, представляет собой сложное образование, включающее, в том числе и определенные знания, качества, навыки и умения.

В связи с этим в содержательном плане культура межнационального и межконфессионального общения включает в качестве основных элементов: знаниевый, мировоззренческий, поведенческий компоненты. Поскольку автор в серии публикаций дает подробный анализ и характеристику компонентов, в данной статье я их лишь назову. В первую очередь следует отметить знаниевый компонент, который включает: историю, культуру, религию, традиции и обычаи собственного народа; историю и культуру, религию, традиции и обычаи партнера по коммуникации; место истории, культуры, религий, традиций и обычаев собственного народа и партнеров в мировой культуре; нормативную базу, по которой живет то или иное общество, в которое попадает мигрант, коммуникатор; язык родного этноса и языки межнационального и международного общения (билингвизм и полилингвизм); особенности национальной культуры как выражения национальной психологии, нормы и правила, которые регулируют взаимоотношения представителей разных этнических общностей или выработку их во взаимных интересах.

Обязательным признаком культуры межнационального и межконфессионального общения становится и идейная убежденность, позволяющая не только размышлять о сложных проблемах общественной жизни, о собственном месте в мире, но и принимать самостоятельные решения, не идя на поводу у обстоятельств чужой культуры или другого человека (внутренне ориентированная, свободная или автономная личность). Поэтому следующим компонентом будет мировоззренческий аспект культуры межнационального и межконфессионального общения, который включает: способность противостоять антиподам культуры межнационального и межконфессионального общения – ограниченности и замкнутости, предвзятости и неприязни, недоверию и отчужденности, эгоизму и этноцентризму, национальному тщеславию и спеси; социально и профессионально ориентированные реакции на характер, стиль и особенности поведения людей других национальностей и религий; потребность утверждать на практике взаимно согласованные принципы бесконфликтного взаимопонимания и сотрудничества в ходе межнационального и межконфессионального взаимодействия;

Межкультурная компетентность предполагает, что личность не просто ориентируется в четырех (мега, макро, мезо и микро) уровнях понимания современных проблем, но и активно участвует в их решении [6].

Напряженность между общающимися может возникнуть также в конкретной психологической ситуации, сложившейся под влиянием низкого уровня обыденного сознания. (Восторг по поводу успехов своей нации, национальное чванство, спесь и др.).

Поэтому понятие межкультурной компетенции наряду со знаниевым и мировоззренческим компонентами, включает навыки, умения, и качества личности, которые составляют поведенческую компетенцию субъектов межкультурного общения.

Поведенческий компонент, включающий ряд качеств личности, которые составляют межкультурную компетенцию при коммуникации с представителями иных культур включает: соблюдение сложившихся традиционных или стереотипных форм межнационального и межконфессионального общения; проявление уважения и позитивной оценки другого человека; адекват-

ную, лишённую предубеждений реакцию на поведение представителя другой культуры; принятие точки зрения собеседника, способность взглянуть на событие с его позиции; толерантность к неожиданному повороту событий, способность справиться с ранее неизвестной и неопределённой ситуацией, не показывая своего замешательства; эмпатия, означающая знание психологических особенностей этноса, способность к сопереживанию, умение поставить себя на место другого, наиболее важна в периоды нестабильности и различных невзгод в обществе, когда особенно нужна поддержка друг друга.

Нравственные аспекты культуры межнационального и межконфессионального общения требуют специального внимания и рассмотрения. Нравственная культура включает в себе не только нравственное сознание, формируемое на уровне теоретических этических знаний, но и нравственные чувства, развитие которых невозможно при опоре лишь на теорию. Исходя из этого, формирование культуры межнационального и межконфессионального общения на основах толерантности, гуманизации отношений в системе коммуникаций предполагает не только теоретическое осмысление материала, но и его эмоциональное переживание, что способствует развитию межкультурной эмпатии. Умение сопереживать чужому миру, культуре, делать содержательные обобщения позволяет скорректировать свои нравственно-ценностные ориентации и установки, выработать целостное гармоничное отношение к гуманистическому характеру процесса межнациональных и межконфессиональных отношений.

Таким образом, в процессе воспитания культуры межнационального и межконфессионального общения как отдельной личности, социальной или национальной группы, так и целого народа неразрывно связаны знаниевый, мировоззренческий и поведенческий компоненты. При этом понятие культуры межнационального и межконфессионального общения, разложенное на компоненты, позволяет более глубоко познать процесс воспитания культуры межнационального и межконфессионального общения, лучше понять проблемы, с которыми сталкивается личность, когда попадает в инокультурное окружение. Такое понимание культуры межнационального и межконфессионального общения, на наш взгляд, не достижение конечной цели, а важный этап, создающий фундамент в дальнейшем, более сложном процессе формирования свободной, автономной личности, которой чужды и конформизм, и анархически понимаемая свобода.

Поэтому важно вооружать население многонационального государства хотя бы минимумом знаний по основам межнациональных, межконфессиональных и международных отношений, дать ему представление о культуре, традициях, обычаях народов, населяющих страну, республику, регион, конкретную местность. Культура межнационального и межконфессионального общения может формироваться на основе принципов социального партнерства народов, равенства людей независимо от их национальной, религиозной принадлежности, интернационализма, коллективизма и демократии.

В различных регионах многонационального государства культура межнационального общения, как верно отмечает З. Гасанов [2, с. 12], имеет свои особенности, определяемые социально-историческим прошлым нации, историей ее отношений с другими народами, этнопсихологической совместимостью представителей тех или иных народов, религиозно-конфессиональной спецификой. Однако, так или иначе, культура межнационального и межконфессионального общения может формироваться лишь на основе прочных знаний, мировоззренческой культуры и психологической готовности, что и составляет основу межкультурной компетентности – такой степени проявления знаний, навыков и умений, которая позволяет правильно оценивать специфику и условия взаимодействия, взаимоотношений и общения с представителями конкретных этнических общностей, видеть проявляющееся в их ходе своеобразие традиций, привычек и психологических качеств, находить адекватные формы воздействия на них с целью поддержания атмосферы согласия, добропорядочности и взаимного доверия.

Межкультурная компетентность в межнациональных и межконфессиональных отношениях реализуется, прежде всего, как высокая степень грамотности в области правильного осознания и соответствующей интерпретации национально-психологических, религиозных особенностей представителей тех или иных наций, религий, культур.

В основных элементах культуры межнационального и межконфессионального общения как самостоятельного социально-политического и социокультурного феномена в то же время следует, как это предлагают Э.А. Саракуев и В.Г. Крысько [5, с. 181], выделять четыре систематизирующих элемента, составляющих опору несущей конструкции: во-первых, прочные знания теории и практики реально существующих в государстве национальных отношений, а также психологии национальных общностей, ее населяющих; во-вторых, непредвзятую позицию при оценке других людей и особенно их национально-психологических особенностей и форм проявления; в-третьих, умение выбирать по отношению к каждому из них такой способ общения, контакта, который, не расходясь с собственными представлениями о морали, в то же время наилучшим образом отвечал бы индивидуальному и национальному своеобразие восприятия и оценки представителей других этнических общностей; в-четвертых, способность эмоционально и участливо откликаться на запросы, интересы и поступки этносов. Остается только добавить, что требования «несущей конструкции» в полной мере относятся и к проблемам межконфессионального общения.

Таким образом, культура межнационального и межконфессионального общения представляет собой не достижение какой-то конкретной цели – это перманентный процесс восхождения к новым вершинам культуры общения, основой которого, с одной стороны, являются знаниевый, мировоззренческий и поведенческий компоненты, а с другой – свободная, внутренне ориентированная личность.

Библиографический список

1. Бурмистрова, Т.Ю. Социология национальных отношений // Социологические исследования. – 1994. – №5.
2. Гасанов, З.Т. Формирование культуры межнационального общения в многонациональном регионе // Педагогика. – 1994. – №5.
3. Куранов, М. Культура межнационального общения // Педагогика. – 1992. – № 7-8.
4. Кутьев, В. Культура межнационального общения / В. Кутьев, С. Бондырева // Педагогика. – 1991. – № 3.
5. Крысько, В.Г. Введение в этнопсихологию: учебно-методическое пособие для студентов / В.Г. Крысько, Э.А. Саракуев. – М., 1996.
6. Матис, В.И. Личность в системе национально-культурных связей. – Барнаул, 2014.
7. Byram, Michael. Assessing Intercultural Competence in Language Teaching // Sprogforum, No 18, Vol. 6, pp. 8-13. Retrieved March 4, 2004 from <http://www.dpb.dpu.dk/infodok/sprogforum/Espr18/byram.html>
8. Knapp, Karlfried. Intercultural Communication in EESE // <http://www.cs.uu.nl/docs/vakken/bci/programma/intercult.html> Retrieved January 3, 2003
9. Lehtonen, Jaakko. Globalization, National Cultures, and the Paradox of Intercultural Competence// <http://viesti.jyu.fi/laitos/lehtonen/globalization.html> Retrieved December 2, 2003

Bibliography

1. Burmistrova, T.Yu. Sociologiya nacionalnykh otnosheniy // Sociologicheskie issledovaniya. – 1994. – №5.
2. Gasanov, Z.T. Formirovaniye kul'turikh mezhnatsional'nogo obsheniya v mnogonatsional'nom regione // Pedagogika. – 1994. – №5.
3. Kuranov, M. Kul'tura mezhnatsional'nogo obsheniya // Pedagogika. – 1992. – № 7-8.
4. Kutjev, V. Kul'tura mezhnatsional'nogo obsheniya / V. Kutjev, S. Bondihreva // Pedagogika. – 1991. – № 3.
5. Krihsjko, V.G. Vvedenie v ehntopsikhologiyu: uchebno-metodicheskoe posobie dlya studentov / V.G. Krihsjko, Eh.A. Sarakuev. – M., 1996.
6. Matis, V.I. Lichnostj v sisteme natsional'no-kul'turnykh svyazey. – Barnaul, 2014.
7. Byram, Michael. Assessing Intercultural Competence in Language Teaching // Sprogforum, No 18, Vol. 6, pp. 8-13. Retrieved March 4, 2004 from <http://www.dpb.dpu.dk/infodok/sprogforum/Espr18/byram.html>
8. Knapp, Karlfried. Intercultural Communication in EESE // <http://www.cs.uu.nl/docs/vakken/bci/programma/intercult.html> Retrieved January 3, 2003
9. Lehtonen, Jaakko. Globalization, National Cultures, and the Paradox of Intercultural Competence// <http://viesti.jyu.fi/laitos/lehtonen/globalization.html> Retrieved December 2, 2003

Статья поступила в редакцию 15.11.14

УДК 37.01 ББК 74.202

Katerbarg T.O. PROFESSIONAL TEACHER'S DEVELOPMENT AT SCHOOL AS A SOCIOPEDAGOGICAL PHENOMENON IN TERMS OF TRANSITION INTO FSES. The article investigates the most urgent current issue of a teacher's professional development at school as a sociopedagogical phenomenon in terms of transition into FSES. The author had to assume that a real necessity to develop professional abilities and skills arises in those kinds of educational units, which work and develop constantly. The proportion of professional development in various ways, advanced training and development of vocational competence must considerably extend and its purposes and contents must be closely linked with a teacher's daily working routine at school. An obligatory work is creating a kind of teachers' professional habitat with very specific features and spirit. In a continuous training of teachers the specific amount of forms of additional education should be increased. The extra courses for teachers are to be perceived as an integral part of their pedagogic work, and not only as their additional training.

Key words: development, teacher's professional development, educational unit in terms of transition into FSES.

Т.О. Катербарг, директор муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 1, г. Сургут, E-mail: otk85@yandex.ru

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ КАК СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН В УСЛОВИЯХ ПЕРЕХОДА НА ФГОС ОО

Статья посвящена актуальной на сегодняшний день проблеме профессионального развития педагога общеобразовательной организации в условиях введения федеральных государственных образовательных стандартов общего образования. Автор приходит к выводу, что реальная потребность в профессиональном развитии педагога возникает в общеобразовательной организации, которая осуществляет свою деятельность в режиме развития; в непрерывном образовании педагога должен существенно увеличиться удельный вес форм повышения квалификации, обучения, по своим целям и содержанию максимально приближенных к его практической профессиональной деятельности; в общеобразовательной организации должен быть создан особый климат, особая профессионально-педагогическая среда.

Ключевые слова: развитие, профессиональное развитие педагога, общеобразовательная организация в условиях введения ФГОС ОО.

С сентября 2011 г. в общеобразовательных организациях Российской Федерации введены Федеральные государственные образовательные стандарты общего образования (далее – ФГОС ОО). Особенностью новых стандартов является то, что впервые в отдельную категорию выделены требования к кадровым условиям реализации основных образовательных программ общего образования и достижения планируемых результатов общего образования. В новых ФГОС ОО установлен уровень квалификации педагогов общеобразовательной организации для каждой занимаемой должности, тем самым, успешность результативности реализации новых стандартов будет определяться уровнем профессионального развития педагога [1].

Проведенный нами теоретический анализ позволяет рассматривать понятие «развитие», как процесс и результат внутреннего качественных и количественных изменений физических и духовных сил человека (А.И. Жук); способ существования личности: психическое и социальное становление личности не ограничено какими-то определенными отрезками времени (Л.И. Анцыферова); одновременно удерживает в себе как минимум три процесса: становление, формирование, преобразование (В.И. Слободчиков). «Профессиональное развитие» коррелирует с личностным развитием, которое в ряде философских и социологических концепций связывается с ростом, становлением, интеграцией и реализацией личностных качеств в профессиональном труде (Л.М. Митина), в процессе выбора профессии (Э.Ф. Зеер), в процессе формирования профессионально важных способностей, развития личностно-деловых качеств и нравственного обогащения, творческого и инновационного потенциала, мотивации достижений, наличия сильной и адекватной мотивации и непрерывного накопления и проявления «потенциального» в личности (А.А. Деркач, В.Г. Зазыкин).

Сопоставление приведенных выше мнений исследователей показывает, что в представленных ими определениях сущности профессионального развития прослеживается сходство мнений по вопросу его рассмотрения как непрерывного процесса, ведущего к личностным изменениям и формированию профессиональных качеств.

Суммируя различные взгляды на данную проблему, профессиональное развитие педагога можно определить, как качественное преобразование его внутренних личностных ресурсов (психофизиологических свойств, потребностей, способностей, ценностных ориентаций, установок, личностных качеств, мотивов, компетенций), которые активизируются внешними условиями, определяющими требования к качеству осуществления профессиональной деятельности, создавая основания для осознанных профессиональных действий в ситуациях совершаемого профессионального выбора.

Таким образом, профессиональное развитие педагога в условиях введения ФГОС ОО, можно определить, как процесс позитивных изменений в личностных и профессиональных качествах, обеспечивающих достижение каждым учащимся образовательных результатов (личностных, метапредметных, предметных), определенных ФГОС ОО, и, тем самым, способствующих развитию личности ребенка на основе универсальных учебных действий.

Поскольку профессиональное развитие педагога обеспечивается в первую очередь средствами образования, обучения, проблема профессионального развития рассматривается исследователями либо в рамках вузовской подготовки будущих учителей, либо в условиях дополнительного профессионального образования, чаще всего курсового повышения квалификации педагогических кадров. Однако существенным недостатком профессионального развития педагогов в этом случае является его оторванность от практической педагогической деятельности, что не обеспечивает гарантированной реализации педагогами своего потенциала в практике. Поэтому закономерно появление исследований, посвященных изучению возможностей и условий профессионального развития педагога в условиях общеобразовательной организации (Е.А. Пагнаева, О.В. Ялакаева и др.), что позволяет максимально ориентировать данный процесс на решение конкретных проблем общеобразовательной организации. Решается эта проблема также средствами обучения, которое осуществляется в школе на базе школьной методической службы. И в том, и в другом случае должно происходить мотивирован-

ние педагога на осознание необходимости постоянного профессионального развития.

С позиции новых подходов современная общеобразовательная организация рассматривается как сложная динамическая система, управление которой предполагает четкое разграничение разных функций управления, разных организационных структур и разных организационных механизмов в зависимости от объекта управления, в качестве которого может выступать либо функционирование, либо развитие организации. Эти два «вектора» в деятельности организации взаимосвязаны, однако по своей сущности во многом альтернативны, поскольку один (функционирование) направлен на стабилизацию организационных процессов, а другой (развитие) – на их изменение, а значит, деструкцию, дестабилизацию.

Как отмечают исследователи, осуществление инновационной деятельности в современной общеобразовательной организации – это один из аспектов ее работы в режиме развития. Соответственно, управление развитием предполагает выработку решений, направленных на качественные изменения в содержании, технологии, организации учебно-воспитательного процесса и его обеспечение. Именно по этому признаку и можно определить то, что в управлении делается для развития, от того, что делается для поддержания стабильного функционирования [2, с. 21-22].

В целом изучение работ по данной проблематике позволяет сделать вывод, что перевод общеобразовательной организации в режим развития является важнейшим фактором ее обновления, позволяющим «создать условия для массового творчества, для перерастания отдельных зон прорыва в целостное инновационное пространство с новыми технологиями, средствами, типами педагогической деятельности» [3, с. 5].

Анализируя вышеизложенное можно сделать следующие концептуально значимые обобщения:

➤ Реальная потребность в профессиональном развитии педагога возникает в общеобразовательной организации, которая осуществляет свою деятельность в режиме развития. В этом случае отслеживание новых тенденций в развитии образования

и общества, оперативное и адекватное реагирование – в рамках своей компетенции – на возникающие противоречия и проблемы в деятельности общеобразовательной организации, освоение разнообразных инноваций, новых подходов к обучению и новых технологий, которые требуют постоянной реализации внутренних и внешних профессионально-личностных ресурсов, становятся неотъемлемой составляющей профессиональной деятельности педагога, во многом определяющей успешность и перспективы деятельности общеобразовательной организации. В общеобразовательной организации, ограничивающей свою деятельность режимом функционирования, от педагога требуется прежде всего соблюдение установленных нормативов и параметров профессиональной деятельности, необходимого уровня профессиональной компетентности и периодического повышения квалификации в рамках изменений, касающихся нормативных требований.

➤ В непрерывном образовании педагога должен существенно увеличиться удельный вес форм повышения квалификации, обучения, по своим целям и содержанию максимально приближенных к его практической профессиональной деятельности. Наиболее оптимальный по своим ресурсным затратам путь решения этой проблемы – организация «внутрифирменного», т.е. внутришкольного обучения педагога, программа которого должна выступать разделом программы развития школы, а сам процесс обучения должен стать не дополнением к профессиональной деятельности педагога, а ее неотъемлемым компонентом, одним из средств, «инструментов» практической педагогической деятельности.

➤ В общеобразовательной организации должен быть создан особый климат, особая профессионально-педагогическая среда, обеспечивающая возможности для развития субъектности педагога, востребованность и активизацию его потенциальных профессиональных возможностей, мотивацию к непрерывному профессионально-личностному самосовершенствованию, выбор индивидуальной траектории личностного развития и самореализации; способствующая формированию творческой направленности личности.

Библиографический список

1. Коптелов, А.В. Профессиональное развитие педагогов в условиях введения Федеральных государственных образовательных стандартов общего образования / А.В. Коптелов, А.В. Машуков // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 6
2. Слободчиков, В.И. Основы психологической антропологии. Психология развития человека: Развитие субъективной реальности в онтогенезе: учебное пособие для вузов / В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев. – М., 2000.
3. Киприянова, Е.В. Организация инновационной образовательно-профессиональной среды в муниципальном лицее: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – Челябинск, 2009.

Bibliography

1. Koptelov, A.V. Professionalnoe razvitiye pedagogov v usloviyakh vvedeniya Federalnykh gosudarstvennykh obrazovatelnykh standartov obshchego obrazovaniya / A.V. Koptelov, A.V. Mashukov // Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya. – 2012. – № 6
2. Slobodchikov, V.I. Osnovy psikhologicheskoy antropologii. Psikhologiya razvitiya cheloveka: Razvitiye subyektivnoy realnosti v ontogeneze: uchebnoye posobie dlya vuzov / V.I. Slobodchikov, E.I. Isaev. – M., 2000.
3. Kipriyanova, E.V. Organizatsiya innovatsionnoy obrazovatelno-professionalnoy sredy v municipalnom licee: avtoref. dis. ... d-ra ped. nauk. – Chelyabinsk, 2009.

Статья поступила в редакцию 29.11.14

УДК 37.378

Apanasenko O.N., Malyukov S.G. THE BASIC CONTRADICTIONS OF EDUCATIONAL ACTIVITY OF UNIVERSITY STUDENTS STUDYING THE HUMANITIES IN THE CONTEXT OF COMPUTER CULTURE (STUDYING A COURSE IN LAW).

The paper has a task to study a topical problem of the basic contradictions of educational activity of students of the Humanities in universities in the context of computer culture. The researchers give a broad definition of computer culture of an individual. The authors focus on the features of the process of computerization of the system of higher education, generating a number of contradictions, which are divided into socio-pedagogical, professional-instrumental and personal-instrumental types. Special attention will be given to the reasons for these contradictions. The authors conclude that in the comparison of highlighted contradictions it becomes clear that the solution of some of them in a greater degree depends on the mental attitude, professional skills, level of development of computer culture of university teachers.

Key words: computer culture, contradictions of educational activity, system computer knowledge, humanization of education, Humanities.

О.Н. Апанасенко, канд. пед. наук, доц. ЛГУ им. А.С. Пушкина (Алтайский филиал), г. Барнаул, E-mail: oapanasenko@bk.ru; **С.Г. Малюков**, канд. юрид. наук, доц., ЛГУ им. А.С. Пушкина (Алтайский филиал), г. Барнаул, E-mail: elektron999@mail.ru

ОСНОВНЫЕ ПРОТИВОРЕЧИЯ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ГУМАНИТАРНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ ВУЗА В КОНТЕКСТЕ КОМПЬЮТЕРНОЙ КУЛЬТУРЫ (обучающихся по направлению юриспруденция)

Статья посвящена актуальной проблеме основных противоречий учебной деятельности студентов гуманитарных направлений вузов в контексте компьютерной культуры. Предлагается широкое определение компьютерной культуры личности. Авторы акцентируют свое внимание на особенности процесса компьютеризации системы высшего образования, порождающие ряд противоречий, которые условно разделены на социально-педагогические, профессионально-инструментальные и личностно-инструментальные. Особое внимание в работе уделено причинам данных групп противоречий. Авторы приходят к выводу, что из сопоставления выделенных противоречий следует, что разрешение части из них в большей степени зависит от психологического настроя, профессиональных умений и навыков, уровня сформированности компьютерной культуры преподавателей вуза.

Ключевые слова: компьютерная культура, противоречия учебной деятельности, система компьютерных знаний, гуманитаризация образования, гуманитарные специальности.

Анализ качеств личности, особенностей ее развития, специфики учебной деятельности студентов гуманитарных направлений, в частности юристов, в контексте компьютерной культуры (под компьютерной культурой личности мы понимаем динамическую характеристику личности, отличительными чертами которой является: владение определенной системой компьютерных знаний, умений и навыков, обладание чувством ответственности за использование компьютерных технологий при решении профессиональных и личностных задач и направленность на реализацию творческого подхода в компьютерной деятельности) [1], а также особенностей процесса компьютеризации системы высшего образования порождают ряд противоречий, которые мы условно разделили на социально-педагогические, профессионально-инструментальные и личностно-инструментальные. Такое разделение базируется на особенностях взаимосвязи следующих явлений и процессов: основных тенденций, сложившихся в обществе, и возможностей педагогики, методики профессионального образования; модернизация компьютерных технологий и методических разработок, касающихся компьютерной подготовки будущих специалистов; специфики компьютера и компьютерных коммуникаций и качествами личности, особенностями ее развития.

В качестве наиболее существенного противоречия группы социально-педагогических противоречий следует выделить несоответствие между теми требованиями, которые предъявляются современным обществом к уровню компьютерной подготовки специалистов по юридическим направлениям, и реально существующими, зачастую негативными условиями, созданными самим обществом в системе высшего профессионального образования. Следует остановиться на нескольких таких негативных моментах, и наиболее актуальный из них – недостаточная обеспеченность вузов современной компьютерной техникой и средствами компьютерной коммуникации, причем из-за недофинансирования федеральным бюджетом оказывается в ограничении и качество, и количество ПК в вузах страны. По материальным причинам смена оборудования в компьютерных классах осуществляется с некоторым отставанием от реального уровня развития компьютерных технологий, поэтому весьма вероятно следующая ситуация. Предположим, что выпускник-«гуманитарий» попадает в организацию, где его рабочее место оборудовано по последнему слову техники, в этом случае молодой специалист оказывается совершенно неподготовленным, так как существующая система компьютерной подготовки будущих юристов (экономистов, менеджеров и др.) не отвечает современным требованиям (студентов зачастую учат работать на старой технике).

В настоящее время в России отмечается установка на активизацию процессов гуманизации общества, повышается значимость личности, меняются ценностные доминанты российского образования за счет расширения перечня гуманитарных дисциплин, интеграции гуманитарного знания в техническую сферу, т.е. наблюдается гуманитаризация высшего профессионального образования. Несмотря на это, общественное мнение о гуманитарных профессиях, фактическое отношение значительной части социума к специалистам-«гуманитариям» оставляет желать лучшего. Налицо не только разделение технической и гуманитарной сфер деятельности, мышления и образования, но и их негласное противопоставление, своего рода градация на

престижное и непрестижное, «второсортное». В этом случае, студент-«гуманитарий» зачастую воспринимает получение будущей специальности как некую необходимость, а не осознанное желание освоить любимую профессию, реализовать в ней себя, свои лучшие качества; такая точка зрения сказывается на отношении к процессу обучения в вузе, к получению знаний, в том числе и на освоении компьютерных технологий. В качестве одной из возможностей, способствующей разрешению данного противоречия, может выступить изменение существующего мнения по данному вопросу самих студентов, которое должно осуществляться уже на начальном этапе профессионального самоопределения (т.е. в старших классах средней школы) и продолжено в процессе получения высшего образования [2].

Возникновение второй группы противоречий – профессионально-инструментальных – продиктовано несоответствием между уровнем развития компьютерных технологий и используемыми на данный момент психолого-педагогическими, методическими разработками. В качестве одного из противоречий этой группы выделим несоответствие, оказывающее особое влияние на мотивационную сферу студентов: несмотря на широкий спектр предоставляемых компьютером возможностей, у студентов-«гуманитариев» нет ни интереса, ни необходимости в изучении такого рода дисциплин. Во-первых, редко кто из преподавателей «некомпьютерных» дисциплин на своих занятиях использует возможности компьютерных технологий. Причиной тому могут быть несколько факторов, среди которых можно выделить два основных: либо отсутствие желания их использовать (уходит лишнее время на подготовку, «ломается» отработанный годами ход занятий и т.д.), либо боязнь (отсутствие или низкий уровень владения компьютерными ЗУН самих преподавателей). Во-вторых, немногие преподаватели дисциплин компьютерного цикла раскрывают перед студентами все преимущества использования компьютерной техники и компьютерных коммуникаций для решения различных профессиональных и личностных задач, влияя на мотивационную сферу студентов (из-за ограничения во времени, средствах, отсутствия заинтересованности в этом самого преподавателя). В результате этого, у студентов не формируется интерес к изучаемому; занятия по предметам компьютерного цикла понимаются как отдельная дисциплина; овладение компьютерными ЗУН воспринимается в качестве самоцели, так как полученная совокупность знаний не имеет связи с жизнью; решение задач нередко носит механический характер, а сами задачи зачастую не имеют прикладного характера.

Выделение следующего противоречия данной группы продиктовано ситуацией, сложившейся на компьютерном рынке образовательных услуг. В настоящее время в соответствии с компьютеризацией всех сфер человеческой жизнедеятельности большая часть программистов занимается разработкой различного программного обеспечения, предназначенного для экономистов, юристов, менеджеров, системных администраторов и т.д. Однако, несмотря на значительные объемы подобного рода продукции, специализированное программное обеспечение, предназначенное исключительно для высшего образования, зачастую отсутствует или же его качество не соответствует этическим, эргономическим нормам, не отвечает основным дидактическим принципам. Кроме того, нечасто к работе программистов привлекаются специалисты из области психологии,

физиологии, редко учитывается опыт работы методистов-информатиков, педагогов-предметников. В результате этого получаем профессионально-инструментальное противоречие, фактически подразумевающее под собой нарушение одного из трех основных законов диалектики: количество не переходит в качество [3].

Следующее противоречие профессионально-инструментальной группы характерно не только для высшей школы, но и для компьютерной подготовки на любом возрастном этапе. Сущность данного противоречия касается содержания таких дисциплин, как «Информатика», «Информационные технологии» и т.д., а также времени, отводимого на изучение дисциплин информационного цикла. В этом случае стоит остановиться на трех моментах.

Первый аспект данной проблемы – достаточно ли отводимого учебного плана времени на рассмотрение всех тем, указанных в Государственном образовательном стандарте высшего профессионального образования. Например, из Госстандарта по гуманитарным направлениям «Юриспруденция», «Государственное и муниципальное управление», «Налоги и налогообложение» следует, что на изучение дисциплин информационно-компьютерного блока выделяется небольшое количество часов, из них половина отведенного времени приходится на самостоятельную работу, а половина аудиторных часов – на лекционные занятия. Очевидно, что этого времени недостаточно для изучения обязательного минимума компьютерной подготовки будущего специалиста, поэтому преподаватель вынужден либо поверхностно рассматривать все темы, либо подробно разбирать со студентами часть из них, поступаясь остальными.

Вторая, не менее спорная тема, касающаяся данного противоречия – следует ли объединять рассмотрение информационных и компьютерных технологий в одной дисциплине. Так, при изучении информатики, кроме общей характеристики информационных процессов, рассматриваются алгоритмизация и программирование, языки программирования высокого уровня, технологии программирования. Поэтому в результате отсутствия четкого разделения предметом изучения информационных дисциплин становится исключительно компьютер и компьютерные технологии, а не технологии работы с информацией, которые, на наш взгляд, в большей степени знакомы библиотекарю, библиографу и т.п.

Третьим предметом обсуждения является вопрос – следует ли вообще изучать студентам-«гуманитариям» языки программирования, технологии программирования и подобные вопросы. Основным аргументом, склоняющим в пользу отрицательного ответа на поставленный вопрос, является тот факт, что на сегодняшний день написание компьютерных программ стало задачей отдельной профессии, а знаний по вопросам программирования, явно недостаточно для написания сложных программ; кроме того, существуют разнообразные прикладные программные средства, предназначенные специально для юристов, экономистов, журналистов, музыкантов и т.д., поэтому, по нашему мнению, изу-

чение вышеупомянутых вопросов студентами-«гуманитариями» нецелесообразно. Подводя итог анализу данного противоречия, можно сказать, что студенты-«гуманитарии» на должном уровне не знают ни компьютерную технику и основы ее использования, ни правила и технологию работы с информацией.

Группа личностно-инструментальных противоречий связана со спецификой функционирования компьютера и компьютерных коммуникаций и особенностями личности студента-«гуманитария». Следует отметить, что все противоречия данной группы тесно связаны между собой, а причина возникновения данных противоречий объясняется влиянием функциональной асимметрии больших полушарий головного мозга [4].

Анализ специфики деятельности студентов-«гуманитариев» при изучении компьютерных технологий и их использовании при решении учебных, и не связанных с учебной деятельностью задач, позволил выделить следующие личностно-инструментальные противоречия.

Исходя из того, что компьютерная техника и компьютерные коммуникации предназначены для обработки больших объемов графической, текстовой, звуковой информации, можно сделать предположение, что именно будущим специалистам гуманитарного профиля для повышения производительности труда необходимо владеть компьютерными технологиями на высоком уровне, хотя «общение» с компьютером и средствами компьютерной связи вызывает у них значительные затруднения. В этом случае важно использовать методики, учитывающие условное разделение аудитории на «гуманитариев» и «техников», принимающие во внимание особенности мышления обучающихся (преобладание словесно-логического или образного мышления), хотя такое разделение не должно быть слишком категоричным. Необходимо так строить воспитание и обучение, чтобы оба нужных человеку типа мышления развивались гармонично; в противном случае вероятно возникновение следующего противоречия личностно-инструментальной группы.

Основы формирования компьютерной культуры, на наш взгляд, должны закладываться еще в школе, продолжаясь затем в высших учебных заведениях. Тем не менее, у абитуриентов-«гуманитариев» зачастую наблюдается отсутствие всякого представления о функционировании и возможностях компьютерной техники и технологий. Это связано с тем, что в старших классах средних общеобразовательных школ идет преимущественно профильное обучение, при котором большое внимание уделяется изучению профильных предметов (литература, история, иностранный язык и т.д.) в ущерб остальным, точным наукам (математика, информатика, физика, химия).

Таким образом, из сопоставления выделенных противоречий (и прежде всего, профессионально-инструментальной группы) следует, что разрешение части из них в большей степени зависит от психологического настроя, профессиональных умений и навыков, а также уровня сформированности компьютерной культуры преподавателей вуза, анализ которой является дальнейшей задачей нашего исследования.

Библиографический список

1. Анисимова, И.В. Особенности компьютерной культуры учащейся молодежи в современной России: социологический анализ: дис. ... канд. пед. наук. Екатеринбург, 2004.
2. Гаврилюк, В.В. Динамика ценностных ориентаций в период социальной трансформации (поколенный подход) // Социологические исследования. – 2002. – № 1.
3. Чередниченко, В.А. Информатизация общества и молодежи // Компьютерная революция и информатизация общества. М.Б.И., 1990.
4. Степанцева, О.А. Игровые компьютерные технологии в образовательном процессе // Личность. Общество. Образование в современной социокультурной ситуации: межвузовский сборник науч. трудов. – СПб., 2007.

Bibliography

1. Anisimova, I.V. Osobennosti komp'yuternoy kul'turih uchatheysya molodezhi v sovremennoy Rossii: sociologicheskij analiz: dis. ... kand. ped. nauk. Ekaterinburg, 2004.
2. Gavriluk, V.V. Dinamika cennostnykh orientacij v period social'noy transformacii (pokolennyj podkhod) // Sociologicheskie issledovaniya. – 2002. – № 1.
3. Cherednichenko, V.A. Informatizaciya obshchestva i molodezhi // Komp'yuternaya revolyuciya i informatizaciya obshchestva. M.B.I., 1990.
4. Stepanceva, O.A. Igroviye komp'yuterniye tekhnologii v obrazovatel'nom processe // Lichnostj. Obshchestvo. Obrazovanie v sovremennoy sociokul'turnoj situacii: mezhvuzovskij sbornik nauch. trudov. – SPb., 2007.

Статья поступила в редакцию 29.11.14

УДК 629.735.067:37.015

Novoselsky A. V., Anoshkin A. Yu. CULTURE OF FLIGHT SAFETY IN THE STATE AVIATION: NECESSARY REALITY. The article analyses the existing approaches for providing flight safety in the state aviation taking into account the influence of human factor on the functioning of an aviation system on the whole. The authors give the exact defi-

inition of the category "culture of flight safety in the state aviation". This phenomenon is examined from the position of military aviation by means of the analysis of a number of its specific features. The technology of formation of cadets' flight safety culture in the military aviation institute and officers' flight safety culture in the system of combat preparation in the aviation unit is suggested. The authors also pay attention to the contents of the technology on particular stages of the whole cycle of the professional development of a pilot. Psycho-pedagogical conditions, contributing to the adoption and functioning of the elaborated technology by means of investigation of formation of flight safety culture components in the military aircraft organization are mentioned.

Key words: aviation system, flight safety, state aviation, culture of flight safety, technology of formation of flight safety culture, conditions of formation of flight safety culture.

А.В. Новосельский, канд. пед. наук, доц. каф. боевой подготовки и безопасности полетов 6 авиационного факультета (г. Балашов) филиала Военного учебно-научного центра (г. Краснодар), Военного учебно-научного центра Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия», г. Воронеж, E-mail: novoselskiy-bal@mail.ru; **А.Ю. Аношкин**, канд. пед. наук, ст. преподаватель каф. конструкции и эксплуатации авиационной техники 6 авиационного факультета (г. Балашов) филиала Военного учебно-научного центра (г. Краснодар), Военного учебно-научного центра Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия», г. Воронеж. E-mail: anoshkin_an124@mail.ru

КУЛЬТУРА БЕЗОПАСНОСТИ ПОЛЕТОВ В ГОСУДАРСТВЕННОЙ АВИАЦИИ: НЕОБХОДИМАЯ РЕАЛЬНОСТЬ

В статье анализируются имеющиеся подходы обеспечения безопасности полетов в государственной авиации с учетом влияния человеческого фактора на функционирование авиационной системы в целом. Авторами дается четкое определение категории «культура безопасности полетов в государственной авиации». В работе рассматривается данный феномен с позиции военной авиации по средством исследования ряда ее особенностей. Предлагается технология формирования культуры безопасности полетов курсантов военного авиационного вуза и офицеров в системе боевой подготовки. Значительное внимание уделяется содержанию авторской технологии на выделенных этапах всего цикла профессионального развития летчика. Указываются психолого-педагогические условия, способствующие внедрению и функционированию разработанной технологии, посредством исследования сформированности компонентов культуры безопасности полетов в военной авиационной организации.

Ключевые слова: авиационная система, безопасность полетов, государственная авиация, культура безопасности полетов, технология формирования культуры безопасности полетов, условия формирования культуры безопасности полетов.

Конвенциональные взгляды по обеспечению безопасности полетов государственной авиации Российской Федерации в целом, и военной – в частности, существенно отстают от современной мировой концепции в данной области. Именно последняя акцентирована не на ожидание негативного события, а на выявление имеющихся опасных и потенциально возможных факторов, способных в будущем проявиться и повлиять на состояние авиационной системы. Ключевая роль в этой ситуации принадлежит культуре безопасности полетов авиаторов и приоритету ее ценностей в системе координат авиационных коллективов. В действительности же культура безопасности полетов отводится второстепенное место, если не сказать. Так, в «Руководстве по предотвращению авиационных происшествий с государственными воздушными судами в Российской Федерации», утвержденном приказом Министра обороны Российской Федерации от 30 сентября 2002 года № 390, указывается единственное положение по интересующей проблеме без его практического сопровождения: «... воспитание чувства высокой ответственности у личного состава ...» [1, с. 4]. В этой связи актуализируется формирование культуры безопасности полетов на всем протяжении становления военного летчика, начиная с курсантов в военном вузе и заканчивая постоянным составом в системе боевой подготовки, которая должна быть сконцентрирована на обучении и воспитании специалистов в сфере рассматриваемого вопроса.

Раскрывая тему статьи, в первую очередь, следует определить само понятие «культура безопасности полетов» в контексте государственной авиации. В общем смысле категория «культура», являясь полифункциональным феноменом, не имеет однозначного толкования. Она понимается как норма, система, отношения, результат, процесс, деятельность, способ. В рамках интерпретируемого материала работы необходимо применить деятельностный подход к пониманию культуры, который представляет ее в качестве «технологии» человеческого творчества. Выбранное направление анализа предполагает толкование совместной деятельности авиационных специалистов всех уровней как схемы общего поведения, а также личностного отношения в пределах существующего механизма функционирования авиационной системы. Параллельно сле-

дует заметить, что культура характеризуется одновременно в качестве изменяющегося явления, которое «воплощает в себе непрерывное движение от неупорядоченных, нерегулируемых взаимодействий к определенности и упорядоченности», [2, с. 8] и как «постоянное нематериальное содержание, передаваемое в обществе при помощи процесса социализации» [3, с. 18]. Представленные утверждения позволяют заключить, что культура представляет собой трансформирующееся и, в тоже время, постоянное во взаимодействии и связи сочетание различных практик человеческой активности. В данном контексте человеческое творчество рассматривается как деятельность социальных образований различного уровня, в нашем случае – авиационной организации. Соответственно, культура безопасности полетов государственной авиации есть подвижное во времени и пространстве и сравнительно статическое во взаимодействии и связи сочетание репрезентативных летных практик авиационных формирований, направленных на предупреждение авиационных происшествий.

В связи с тем, что основное предназначение государственной авиации – выполнение стоящей перед ней задачи, а она может быть и боевой, то обстоятельства и условия ее реализации оказываются вторичными в общей схеме функционирования авиационной системы. В указанной ситуации достижение цели имеет приоритетное значение, в отличие от гражданской авиации, где, в первую очередь, акцент направлен на управление безопасностью полетов посредством различных мероприятий, например, таких, как формирование культуры безопасности полетов авиационного коллектива [4]. Поэтому при обеспечении безопасности полетов военной авиации внимание к профилактическим мероприятиям по предупреждению негативных авиационных событий снижается. Это, в свою очередь, вызывает необходимость искать баланс в таких позициях, как «безопасность и эффективность», «безопасность и результативность» боевого полета.

В любом авиационном подразделении (части) реализация авиаторами своего предназначения и факторы риска безопасности полетов взаимосвязаны. По мере усложнения стоящих задач повышаются и факторы риска. Принятие решения командира на

выполнение боевой задачи должно строиться в пределах вообразимой «области» между безопасностью полетов и поставленной целью в складывающихся условиях. В этой связи командиру важно определить приемлемые границы безопасности, которые позволили бы решить стоящую перед ним задачу посредством минимальных обеспечивающих средств и в рамках имеющейся культуры безопасности полетов подчиненных.

Но в то же время не все полеты, выполняемые военными летчиками, связаны с воздействием противника или преодолением его противодействия. Значительную часть повседневной деятельности всех государственных авиационных формирований тактического звена занимает боевая подготовка, которая, выступая специфическим учебно-воспитательным процессом, направлена на повышение уровня боевой выучки личного состава посредством выполнения учебных полетов, как одной из форм подготовки к выполнению задач по предназначению. В данной ситуации «область» деятельности летчика руководящим составом смещается, как правило, в сторону строгой ее регламентации «против» свободы действий пилота, в качестве основополагающего условия практической подготовки к выполнению боевых или специальных полетов. Указанное, в свою очередь, негативно сказывается на профессиональной выучке авиаторов. Это вызвано, прежде всего, «политикой» командиров по сохранению требуемого уровня состояния аварийности в своем подразделении (части), «девиз» которого – «лучше упростить полетное задание и выполнить его безопасно, чем повысить уровень риска, не исключая опасных элементов полета». Причиной этому являются пробелы в коммуникации командиров и подчиненных и неудовлетворительный уровень культуры безопасности полетов. Именно они должны выступать связующим звеном между взаимоисключающими обстоятельствами: необходимостью постоянного усложнения полетного задания и повышением уровня безопасности полетов.

Разрешение указанного противоречия требует разработки технологии и создания условий, позволяющих сформировать позитивную культуру безопасности полетов. Главным образом обязателен комплексный подход как к методике подготовки авиационных кадров, так и нормативному сопровождению профессиональной деятельности специалистов. Технология формирования культуры безопасности полетов должна быть интегрирована во весь цикл профессионального развития летчика, состоящего из двух этапов: обучение в военном вузе в роли курсанта и участие в системе боевой подготовки в качестве постоянного состава. Следует иметь в виду, что учебный процесс в авиационном вузе помимо теоретического обучения включает в себя летную практику, которая организуется и проводится в общей системе производства полетов авиационной части (подразделения). Вследствие чего, можно утверждать, что форма практической подготовки курсантов и офицеров как летчиков будет идентична с точки зрения психологии и педагогики. Поэтому предложенный первый этап надлежит рассматривать только как теоретическое обучение, а второй – практическое.

Остановимся на первом этапе профессионального становления будущего летчика. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по специальности «Летная эксплуатация и применение авиационных комплексов» [5] и квалификационные требования к военно-профессиональной подготовке выпускников военных авиационных вузов [6] не предполагают овладение компетенциями специалиста, способствующих формированию культуры безопасности полетов. Нет этих требований и в проектируемых результатах освоения учебных циклов и разделов образовательных программ подготовки специалиста, что вызывает необходимость переработки некоторых учебных дисциплин и их интеграции в образовательный процесс будущих авиаторов. Такими дисциплинами являются «Культурология», «Психология и педагогика», «Психология летного труда», «Безопасность жизнедеятельности», «Управление летной работой», «Безопасность полетов».

В контексте разработки технологии формирования культуры безопасности полетов целесообразно, во-первых, ввести новые темы и вопросы в содержание дисциплин:

«Культурология» – тему «Культура организации», в которой рассмотреть вопросы «сущности организационной культуры», «организационная культура авиационного подразделения», «ценности и нормы в авиационном подразделении», «формирование позитивной культуры авиационного подразделения»;

«Психология и педагогика» – тему «Военное управление» с изучаемыми вопросами: «военное управление: сущностные характеристики», «теория военного управления», «основные про-

блемы военного управления и пути их решения», «законы и закономерности военного управления», «организация и управление в воинских подразделениях», «организационно-управленческая культура»;

«Психология летного труда» – учебные вопросы: «идеология управления», «мотивация и обязанности летного состава в сфере управления безопасностью полетов»;

«Безопасность жизнедеятельности» – учебные вопросы: «профессионально-важные качества летчика и их характеристики», «ответственность за нарушение требований безопасности полетов», «подготовка военнослужащих к выполнению требований безопасности в повседневной деятельности»;

«Управление летной работой» – учебный вопрос «методика принятия решения командиром авиационной части на полеты»;

«Безопасность полетов» – тему «Организационная культура безопасности полетов» с предлагаемыми вопросами: «сущность организационной культуры безопасности», «специфика организационной культуры безопасности на воздушном транспорте», «организационная культура безопасности полетов», «основные требования и нормы формирования организационной культуры безопасности полетов», «управление организационной культурой безопасности полетов», «подготовка авиационного эксплуатанта в соответствии с требованиями организационной культуры безопасности полетов».

Во-вторых, содержание модифицированного сборника учебных программ должно реализовывать тесные межпредметные связи рассматриваемых учебных дисциплин на основе разработки взаимосвязанного учебно-методического материала. Помимо этого, следует использовать образовательные технологии, направленные на формирование культуры безопасности полетов обучаемых, а именно: вариативное содержание заданий для самостоятельной работы курсантов, отражающее влияние организационно-управленческих стилей на организационную культуру безопасности полетов летчика; включение в организацию учебного процесса, как необходимой составляющей самоанализа, решение учебных задач; проведение **тематических заседаний предметно-методических комиссий, обучающих семинаров с преподавателями с целью** повышения педагогической грамотности в рассматриваемой области.

Определенный выше второй этап профессионального развития военного летчика – процесс боевой подготовки – структурно включает в себя три целевых направления: общественно-государственную, общевоенную и подготовку по специальности. Последняя проводится со всеми категориями военнослужащих по следующим группам дисциплин: оперативной-тактической, военно-технической и специальной. В пределах темы статьи представляет интерес содержание некоторых специальных дисциплин, включенных в образовательный цикл постоянного летного состава, и организация их изучения. В продолжение разрабатываемой технологии важно включить дополнительные занятия по дисциплинам «Авиационная психология», «Военная педагогика», направленные на воспитание у личного состава чувства высокой ответственности за безопасность полетов посредством документального определения правил и норм как в профессиональной деятельности летчика, так и в поведении авиационных специалистов подразделения.

Необходимо отметить, что практическое обучение постоянного и переменного составов проводится комплексно в соответствии с требованиями Курсов боевой подготовки, Курсов учебно-летной подготовки или специальных программ и имеет специфический вид, который принято называть летной подготовкой. Перед полетами в обязательном порядке должна проводиться подготовка к ним, которая по целям, содержанию и срокам проведения подразделяется на общую, предварительную и предполетную [7, с. 53]. Сообразно этому в целом элементы боевой подготовки, несвязанные непосредственно с выполнением полетов, относятся к наземной подготовке. Они являются одним из интегральных ее направлений, объединяя в себе мероприятия подготовки по специальности и по различным видам подготовки к полетам. В целях дальнейшего разрешения указанной проблемы требуется в организацию общей подготовки к полетам внести коррективы к подходам планирования и проведения ее элементов, включающих различные виды учебных занятий, раскрывающих вопросы культурологии, психологии, педагогики, военного управления, направленные на формирование, а в дальнейшем – развитие культуры безопасности полетов.

Функционирование организационного и содержательного компонентов предлагаемой технологии возможно при создании

определенных психолого-педагогических условий, к которым относится сформированность компонентов культуры безопасности полетов.

Аксиологический компонент культуры безопасности полетов офицера представляет собой совокупность относительно устойчивых стандартов и норм поведения в сфере управления летной работой и безопасностью полетов, осознание и реализация которых становится для него личностно значимыми. Субъективное восприятие и освоение организационно-управленческих императивов авиатором отражает его внутренний мир, образуя в совокупности систему ориентаций всего коллектива. Ценности можно рассматривать как с точки зрения управления авиационным коллективом, где определяются стратегические цели обеспечения безопасности полетов, так и с позиции социальных качеств авиационных специалистов: инициативности, дисциплинированности, честности и порядочности. Общие ценности способствуют формированию командного духа и единства подразделения. Они ориентируют личный состав на то, какое поведение следует считать допустимым или недопустимым. Параллельно с ценностями в авиационной организации существуют нормы, определяющие в ней установленные требования к этическим правилам. Принимая и реализуя в своей деятельности определенную систему норм, специалист оказывается включенным в коллектив, в котором приняты императивы поведения. Нормы и правила не являются чем-то статичным. Это динамические образования, которые имеют тенденцию к эволюционированию под воздействием определенных факторов, и в первую очередь, стратегии управления командира. Видимо существующий в авиационном подразделении (части) набор ценностей и норм обладает немалой силой принудительного воздействия на коллектив, способствует упорядочиванию отношений между командиром и подчиненным, устойчивости их совместной деятельности.

Когнитивный компонент представляет собой совокупность знаний, умений и навыков авиационного специалиста (будущего или настоящего) в организации, управлении летной работой и деятельности по предупреждению авиационных происшествий и инцидентов. Офицер обязан являться самодостаточной профессиональной единицей, способной выполнять свои функциональные обязанности на достаточно высоком гарантированном уровне.

Личностно-управленческий компонент обусловлен, с одной стороны, устойчивостью и интенсивностью организационно-управленческого мышления летчика, с другой, способностью социальной детерминации его творческой деятельности. С этой точки зрения предмет исследования следует рассматривать в контексте управленческих и организаторских качеств офицера, его компетенции и профессионализма в сфере безопасного функционирования авиационной системы. В этой связи органи-

зационная культура безопасности полетов в большей степени зависит от человеческого компонента в лице авиационного командира и его стиля руководства. В такой ситуации формированию позитивной культуры безопасности полетов будет способствовать адаптивный стиль управления офицера, основанный на личностном подходе в рамках общего деятельностного. Личностный подход ориентирует командира, с одной стороны, на овладение практикой управления, базирующейся на современной модели управленческой деятельности, ее алгоритма и технологии, которые позволяют вовлечь подчиненных в активные взаимосвязи и взаимодействия в качестве субъектов по реализации интересующего вопроса. Посредством таких контактов определяется характер этой деятельности в границах высокой ответственности за свои действия и осознания их возможных последствий для безопасности полетов. С другой стороны, личностный подход в управлении предполагает реализацию потенциальных возможностей, которые можно определить в виде предельного значения совокупности профессиональных, личностных характеристик, творческих способностей, мотивации авиатора и его способности к самосовершенствованию. Личностное совершенствование офицера ориентировано на приобретение опыта нравственного поведения, принятие решений в ситуации выбора при угрозе безопасности полетов, умение брать ответственность на себя, способности проявления волевых усилий. Указанная задача актуальна и является частью развития организационных умений на основе учета управленческого стиля командира.

Обобщая проблематику влияния рассматриваемого компонента на функционирование авиационной системы государственной авиации, следует подчеркнуть, что от уровня развития управленческих умений авиационного командира будет определяться состояние организационной культуры безопасности полетов в подчиненном ему подразделении. По своему предназначению она способствует интеграции взаимоотношений внутри коллектива, формированию долговременной, устойчивой мотивации личного состава, ориентированной на достижение общих целей, отношение к труду, обязательства в сфере управления безопасностью полетов.

Подводя итог вышеизложенного, следует подчеркнуть, что уровень сформированности позитивной культуры безопасности полетов как отдельной личности, так и всего воинского коллектива в целом имеет существенное влияние на общую схему функционирования авиационной системы. Подтверждением тому является содержание анализов аварийности в государственной авиации, проводимых Службой безопасности полетов Вооруженных Сил Российской Федерации. В этой связи повышение безопасности полетов на современном этапе возможно только при развитом указанном феномене посредством внедрения предложенной технологии и соблюдения рассмотренных условий.

Библиографический список

1. Приказ МО РФ от 30 сентября 2002 г. №390 «Об утверждении Руководства по предотвращению авиационных происшествий с государственными воздушными судами в Российской Федерации». – М., 2003.
2. Стеклова, О.Е. Организационная культура. – Ульяновск, 2007.
3. Полищук, В.И. Культурология: учебное пособие. – М., 1999.
4. Руководство по управлению безопасностью полетов: ICAO, Doc 9859 – AN/474. – издание третье, 2013.
5. Приказ Минобрнауки РФ от 17 января 2011 г. №65 «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по направлению подготовки (специальности) 161002 Летная эксплуатация и применение авиационных комплексов (квалификация (степень) «специалист»)» [Э/р]. – Р/д: <http://www.consultant.ru>
6. Квалификационные требования к военно-профессиональной подготовке выпускников (дополнение к федеральному государственному образовательному стандарту высшего профессионального образования по специальности 161002 Летная эксплуатация и применение авиационных комплексов). – Воронеж, 2011.
7. Приказ МО РФ от 24 сентября 2004 г. №275 «Об утверждении Федеральных авиационных правил производства полетов государственной авиации». – М., 2005.

Bibliography

1. Prikaz MO RF ot 30 sentyabrya 2002 g. №390 «Ob utverzhdenii Rukovodstva po predotvratheniyu aviacionnykh proisshestiyy s gosudarstvennymi vozdushnymi sudami v Rossiyskoy Federacii». – M., 2003.
2. Steklova, O.E. Organizatsionnaya kul'tura. – Ul'yanovsk, 2007.
3. Polishuk, V.I. Kul'turologiya: uchebnoe posobie. – M., 1999.
4. Rukovodstvo po upravleniyu bezopasnost'yu poletov: ICAO, Doc 9859 – AN/474. – izdanie tret'ye, 2013.
5. Prikaz Minobrnauki RF ot 17 yanvarya 2011 g. №65 «Ob utverzhdenii i vvede-nii v deystvie federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta vihshego professional'nogo obrazovaniya po napravleniyu podgotovki (special'nosti) 161002 Letnaya ehkspluatatsiya i primeneniye aviacionnykh kompleksov (kvalifikatsiya (stepen') «specialist'»)» [Eh/r]. -R/d: <http://www.consultant.ru>
6. Kvalifikatsionnye trebovaniya k voenno-professional'noy podgotovke vih-pusknikov (dopolnenie k federal'nomu gosudarstvennomu obrazovatel'nomu standartu vihshego professional'nogo obrazovaniya po special'nosti 161002 Letnaya ehkspluatatsiya i primeneniye aviacionnykh kompleksov). – Voronezh, 2011.
7. Prikaz MO RF ot 24 sentyabrya 2004 g. №275 «Ob utverzhdenii Federal'nykh aviacionnykh pravil proizvodstva poletov gosudarstvennoy aviatsii». – M., 2005.

УДК 378.4

Chernjavskij A.A. Chernjavskaja V.S. CITIZENSHIP IDENTITY: THE VALUE BASE OF THE PROFESSIONALISATION OF REGIONALIST. The paper presents the arguments in favor of citizenship in vocational education the area studies specialists the area studies specialists future. The necessity of the development of the business design based on the values of citizenship. The analysis of studies of citizenship education as a phenomenon, the personal category.

Globalization and manipulative technologies "controlled chaos" justified as reasons for the need of reflection, professional priorities for the implementation of the area studies specialists.

Key words: citizenship, values, education, reflection, development, the area studies specialists.

А.А. Чернявский, преподаватель Владивостокского государственного университета экономики и сервиса, г. Владивосток, E-mail: Dakota_tylo@mail.ru; В.С. Чернявская, док. пед. наук, проф. каф. философии и юридической психологии института права, г. Владивосток, E-mail: valstan13@mail.ru

ГРАЖДАНСТВЕННОСТЬ В ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКОМ ПРОЕКТИРОВАНИИ РЕГИОНОВЕДОВ

В работе представлены аргументы в пользу гражданственности в профессиональном образовании будущих регионоведов. Обоснована необходимость развития предпринимательского проектирования на базе ценностей гражданственности. Представлен анализ исследований развития гражданственности, как феномена образования, личностной категории.

Глобализация и манипулятивные технологии «управляемого хаоса» обоснованы как причины необходимости развития рефлексии, для реализации профессиональных приоритетов регионоведа.

Ключевые слова: гражданственность, ценности, образование, рефлексия, развитие, регионовед.

Современное общество практически не акцентирует внимания на воспитании как транслировании установки патриотизма и гражданственности в образовательных и воспитательных системах. Ситуация в образовании характеризуется практически полным отсутствием масштабного внедрения воспитательных стратегий. Однако общество и государство рано или поздно должно понять и принять решения, связанные с соответствующей перераспределением образования на ценность гражданственности, как ответственности перед обществом и государством, в котором живет человек.

Среди других современных лидеров образования в настоящее время заговорил и стал писать о развитии гражданственности в системе образования А.Г. Асмолов [1].

В рамках системы образования, он обозначил миссию и описал природу образования как ведущей социальной деятельности, влияющей на общество и формирующей в числе других и гражданскую идентичность в контексте конкурентоспособности страны [1].

Определяя источники развития гражданственности, мы понимаем данный феномен как личностное качество, которое формируется в определенной среде, а его источником, являются внутренние ресурсы личности. Как отмечают К.Г. Эрдынеева и В.Б. Батоцыренов, в условиях глобализации изменяется качество взаимосвязей и взаимозависимостей стран и народов, их культур, усиливается тенденция к «единству многообразия». Являясь многомерным процессом, глобализация приводит к унификации многих ценностей, культурных норм, образцов поведения. В то же время каждая культура и каждый этнос, пытаясь сохранить собственную уникальность и этнокультурное своеобразие, разрабатывают свои механизмы вхождения в глобальные процессы [3], которые оказывают влияние на становление гражданственности.

Сходное представление о гражданственности раскрыла рамках своей кандидатской диссертации Л. Б. Дашидондокова, которая обосновала, что гражданственность личности как интегративное качество в структуре направленности личности, а механизмами, влияющими на формирование гражданственности личности, являются локус контроля, идентификация и рефлексия [3]. Она указывает, что гражданственность формируется под влиянием внешних и внутренних факторов, а его основными структурно-семантическими характеристиками являются ответственность, патриотизм, гражданская позиция, гражданский долг, гражданское самосознание, которые образуют систему ценностных ориентаций [3].

А.Г. Асмолов, акцентируя внимание на источниках достижения человеком своих модусов, говорит: «Человеком рождаются, личностью становятся, индивидуальность оттаивают».

Личность в своем становлении, как часть общества осознанно и неосознанно реализует свои ценности посредством мотивированной деятельности.

Если рассматривать общество как систему, важно, что основано на первом принципе теории систем, который гласит: чтобы система была жизнеспособной, она должна стать самоорганизующейся. Как обществу стать самоорганизующимся, как сделать общество жизнеспособным?

Теория самоорганизующихся систем может стать основой ответа на этот вопрос, но, на наш взгляд, решением может быть организация общества вокруг общих ценностей [4]. Ценности, являющиеся частью культуры и ее основанием, то есть они имплицитно существуют в недрах народной культуры.

Образование и, в частности, его ключевой аспект – воспитание имеет ключевую, но тоже неактуализированную функцию передачи и формирования ценностей молодого поколения.

Постнеклассический тип научной рациональности, описанный академиком В.С. Степиным, расширяет поле рефлексии над деятельностью человека. В его рамках знания об изучаемом научном объекте учитывается не только с точки зрения средств и операций, но и, обязательно, с точки зрения ценностно-целевых структур [4].

Крайне интересным является в этом смысле форсайт-прогнозы и футурологические прогнозы, как исследование, перспективно проецирующее ценности в сторону будущего и, следовательно, влияющее на это будущее и на настоящее, осуществляющее влияние на ценностную сферу человека.

Как определить целенаправленное влияние на человека, на его ценностно-мотивационную сферу? Избежать манипуляций своими ценностями и своим сознанием? Эти вопросы становятся все более актуальными, особенно для молодого поколения, призванного работать в эпоху глобализации.

Еще в конце прошлого века Виктор Пелевин описал это мощное влияние в своем романе «GENERATION П».

С.А. Братчиков в своем исследовании показал, что, «глобализация под эгидой Запада генерирует хаос, но не может создать аттракторы, которые втягивали бы этот хаос в структуры желаемого порядка. Глобализованный мир столкнулся с выделяемыми им же «антителами». Террористический ответ на террор Нового мирового порядка питается ненавистью всего многообразия социальных и культурных идентичностей, которые репрессированы и унижены нынешней глобализацией» [5].

Современная социально-политическая, экономическая ситуация свидетельствует о необходимости становления у молодого поколения особых личностных качеств и компетенций, которые способствовали бы реализации стратегических перспектив

становления не только личности и профессионала, но и развития своей страны, своей малой родины.

Особенно важным становится развитие гражданственности в процессе профессионального образования будущих специалистов, чья профессионализация связана с интересами страны, с представлением этих интересов, что в эпоху глобализации становится все более широко востребованным и актуальным. К числу таких профессий относится новое направление бакалавриата – «Зарубежное регионоведение».

Образование в области зарубежного регионоведения определяется стандартом – ФГОС ВПО [6]. В рамках этого базового документа основными видами профессиональной деятельности регионоведа являются: организационно-коммуникационная, информационно-аналитическая, редакционно-издательская, культурно-просветительская, деятельность, научно-исследовательская и преподавательская виды деятельности.

Однако результаты его профессиональной деятельности, как правило, связываются с эффективностью, результативностью предпринимательских экономических проектов, а также социокультурных проектов межрегионального и международного сотрудничества, которое в итоге сводится к экономической прибыли. Однако нами не обнаружено предпринимательского вида деятельности в составе – ФГОС ВПО регионоведа, а также компетенций связанных с предпринимательским проектированием.

Развитие экономики Дальнего Востока России в восточно-азиатском экономическом пространстве проходит с большими проблемами, что обусловлено, в том числе проблемами ценностного порядка.

Одним из ключевых объектов международного сотрудничества являются международные проекты с Китайской Народной Республикой.

Представления русских и китайцев о законах рынка, особенностях ведения экономической стратегии и тактики существенно различаются. По-разному образована структура трудовой и образовательной мотивации. В западных культурах профессиональная деятельность обладает ключевым смыслом жизни, а в восточных – инструментальной значимостью. Это доказывает важность проблемы нейтрализации противоречий, гармонизации взаимодействия между носителями разных этносов с различными ценностями и разными установками на образование и профессиональную самореализацию для достижения эффективности международных проектов [7].

Исследователь международных отношений Китая, Л.Е. Криштапович обобщает: проблема установления взаимопонимания в области экономики и предпринимательства, состоит в установлении и соотношении иерархии ценностей. Аргументация исследователя строится на основе следующей логики: дело не в том, что для китайцев не существует понятий завистливости и прагматизма, а в том, что эти понятия в китайской системе ценностей занимают последние места и в этом смысле являются понятиями отрицательными, антигуманными [7].

Отечественный философ и экономист С.Н. Булгаков справедливо критиковал рост материальных потребностей как коренной принцип нормального экономического развития. Мыслитель признаёт его болезнью современного европейского общества [8]. Экономический прогресс, по его мнению – необходимое условие духовного преуспеяния, но также С.Н. Булгаков предостерегает от склонности замешивать прогресс общечеловеческий и общекультурный одним лишь прогрессом экономическим [8].

Современная ситуация требует определения системы степени гражданственности и патриотизма регионоведов. Время спонтанного выбора воспитательных ориентаций прошло: корысть и прибыль любой ценой – такие ценности формируются в «дикой» ситуации, но не в ситуации образовательного процесса в вузе. Мы разделяем идею О.А. Зарубиной, которая в подсистеме ключевых ценностей регионоведа-менеджера в новых условиях общественной жизни обосновала – «ориентацию на идеи гуманизации общества и глубокое осознание общечеловеческих ценностей; – ориентацию на социальную активность, подразумевающая гражданскую смелость, осознание проблемных ситуаций и их критическую оценку, ответственность за общество и собственную деятельность [9].

К.Г. Эрдынеева подчёркивает, что несмотря на «синдром абсентизма», особенно политического процесса в настоящее время является бурное развитие молодежных политических движений. В студенческом возрасте происходит развитие политических взглядов и поведения, становление социальных и политических привычек и чувств молодых людей, которыми они руководствуются в течение всей жизни [10].

Предпринимательство регионоведа, в контексте межкультурного, межрегионального и международного социокультурного и экономического проектирования может во-первых – иметь отношение к одной из двух сторон континуума, выделенного П.А. Сорокиным, который говорил, что члены общества имеют «созидательный альтруизм» или «воинствующий индивидуализм» [11].

Второй стороной предпринимательства должна стать гражданственность, так как результаты предпринимательства регионального уровня должны быть связаны с развитием государства и общества России.

С.А. Братчиков в результате анализа международных стратегий отмечает, что в мире все более популярными становятся сформированные в короткие сроки манипулятивные стратегии управляемого хаоса, они уже полностью освоены и применяются более 20 лет в политических технологиях [5].

Анализ формирования бессубъектности общества, проведённый В.Е. Лепским (ИФ РАН) показал, что базовыми в таких случаях являются следующие этапы: 1) предварительная подготовка к организации управляемого хаоса; 2) организация управляемого хаоса; 3) блокировка рефлексии [12].

К.Г. Эрдынеева объясняет специфичность проблемы политического риска в России сложностью ее внутренней жизни, неопределенностью нового пути развития, некритическим заимствованием ценностей западно-европейской культуры, гипертрофированной оценкой либеральных политических ценностей, недооценкой регулятивных ресурсов государства и общественных организаций [13].

Только верно организованная система воспитания будущих специалистов, основанная на приоритетах гражданственности, выработанной как ценность воспитательной системы, основанная на рефлексивных ресурсах личности, позволяет противодействовать манипуляциям и организовывать социокультурное и экономическое проектирование для развития своей страны.

Поэтому третьей стороной предпринимательских стратегий регионоведа должны быть рефлексивные технологии развития гражданственности, как ценности и стратегии. Только на базе рефлексивных технологий может быть решена стратегическая задача качества профессионального образования в сфере регионоведения

Библиографический список

1. Асмолов, А.Г. Стратегия и методология социокультурной модернизации. Проблемы современного образования, 2010. – Вып. № 4.
2. Эрдынеева, К.Г., Батоцыренов В.Б. Универсальные и культурно-специфичные механизмы саморегуляции личности // Успехи современного естествознания. – 2009. – № 1 – С. 57-59 URL: www.rae.ru/user/?section=content&op=show_article&article_id=7783510
3. Дашидондокова, Л.Б. Психологические механизмы формирования гражданственности личности старшеклассника: дис. ... канд. психол. Наук. – Улан-Удэ, 2008.
4. Степин, В.С. Философия науки. Общие проблемы. – М., 2006.
5. Братчиков, С.А. Глобализация – управляемый хаос [Э/п]. – П/д: <http://www.rikmosgu.ru/publications/3559/4069>
6. Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению «Зарубежное регионоведение» [Э/п]. – П/д: <http://mon.gov.ru/files/materials/6185/09.10.13-032000b.pdf>. – Загл. с экрана
7. Криштапович, Л.Е. Цивилизационная несостоятельность западной модели демократии // Сб. Законы научной сферы общества. – Нижний Новгород, 2007.
8. Булгаков, С.Н.: Философия хозяйства (Мир как хозяйство) [Э/п]. – П/д: <http://www.magister.msk.ru/library/philos/bulgakov/bulgakov01.htm>
9. Зарубина, О.А. Педагогические аспекты формирования профессиональной самостоятельности экономистов // Среднее профессиональное образование. – 2007. – № 10.
10. Эрдынеева, К.Г. Особенности политической ментальности студенческой молодежи // Научное обозрение. – М. – 2014. – № 3. – Серия 2. Гуманитарные науки. Политология.
11. Сорокин, П.А. Дальняя дорога: Автобиография. – М., 1992.

12. Лепский, В.Е. Субъектно-ориентированный подход к инновационному развитию. – М., 2009.
13. Эрдынеева, К.Г. Политические риски: полисубъектный подход // Научное обозрение. – 2012. – № 1-2. – Серия 2: Гуманитарные науки.

Bibliography

1. Asmolov, A.G. Strategiya i metodologiya sociokul'turnoj modernizacii. Problemy sovremennogo obrazovaniya, 2010. – Vyp. № 4.
2. `Erdyneeva, K.G., Batocyrenov V.B. Universal'nye i kul'turno-specifichnye mehanizmy samoregulyacii lichnosti // Uspehi sovremennogo estestvoznaniya. – 2009. – № 1 – S. 57-59 URL: www.rae.ru/use/?section=content&op=show_article&article_id=7783510
3. Dashidondokova, L.B. Psihologicheskie mehanizmy formirovaniya grazhdanstvennosti lichnosti starsheklassnika: dis. ... kand. psihol. Nauk. – Ulan-Ud'e, 2008.
4. Stepin, V.S. Filosofiya nauki. Obschie problemy. – M., 2006.
5. Bratchikov, S.A. Globalizaciya – upravlyaemyj haos [E/r]. – R/d: <http://www.rikmosgu.ru/publications/3559/4069>
6. Gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart vysshego professional'nogo obrazovaniya po napravleniyu «Zarubezhnoe regionovedenie» [E/r]. – R/d: <http://mon.gov.ru/files/materials/6185/09.10.13-032000b.pdf>. – Zagl. s `ekrana
7. Krishtapovich, L.E. Civilizacionnaya nesostoyatel'nost' zapadnoj modeli demokratii // Sb. Zakony nauchnoj sfery obschestva. – Nizhnij Novgorod, 2007.
8. Bulgakov, S.N.: Filosofiya hozyajstva (Mir kak hozyajstvo) [E/r]. – R/d: <http://www.magister.msk.ru/library/philos/bulgakov/bulgakov01.htm>
9. Zarubina, O.A. Pedagogicheskie aspekty formirovaniya professional'noj samostoyatel'nosti `ekonomistov // Srednee professional'noe obrazovanie. – 2007. – № 10.
10. `Erdyneeva, K.G. Osobennosti politicheskoy mental'nosti studencheskoj molodezhi // Nauchnoe obozrenie. – M. – 2014. – № 3. – Seriya 2. Gumanitarnye nauki. Politologiya.
11. Sorokin, P.A. Dal'nyaya doroga: Avtobiografiya. – M., 1992.
12. Lepskij, V.E. Sub'ektno-orientirovannyj podhod k innovacionnomu razvitiyu. – M., 2009.
13. `Erdyneeva, K.G. Politicheskie riski: polisub'ektnyj podhod // Nauchnoe obozrenie. – 2012. – № 1-2. – Seriya 2: Gumanitarnye nauki.

Статья поступила в редакцию 20.12.14

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Редактор раздела:

ЛЮДМИЛА СТЕПАНОВНА КОЛМОГорова – доктор психологических наук, профессор, зав. кафедрой психологии Алтайской государственной педагогической академии (г. Барнаул)

УДК 159.922.8

Bolshunova N. Ya., Ul'yanov A. V. VARIETY OF FUNCTIONS OF EMPATHY IN THE CONTEXT OF DIFFERENT SYMPTOCOMPLEXES OF A PERSON. In the work the psychological phenomenon of empathy, the history of the term, its contents and contradictions in its interpretation by different authors are considered. It is shown that empathy can perform different functions in a symptocomplex of a narcissistic person, a perfectionist and in a situation of "conditional norms". The authors carried out an investigation on 20 students from different universities and with different major with the age from 18 to 22. The results of the empirical study with an aim to examine the relation of empathy and its parameters with indicators of perfectionism, narcissism and the data of a number of other techniques are described in the paper. They show that empathy and its types can perform as a function of empathy, complicity, and used for manipulation, adjustment behavior and protection. The research is based on six approaches including "A diagnostics of a level of empathic abilities" (by V.V. Boiko) and "A diagnostics of a level of policomunicative empathy" (by I.M. Yusupova).

Key words: personality, empathy, empathy function, symptocomplexes of personality traits, narcissism, perfectionism.

Н.Я. Большунова, д-р психол. наук, проф. каф. общей психологии и истории психологии Новосибирского гос. педагогического университета, г. Новосибирск, E-mail: nat_bolshunova@mail.ru; А.В. Ульянов, аспирант каф. профессионального обучения, педагогики и психологии Сибирского гос. университета путей сообщения, г. Новосибирск, E-mail: hetul915@mail.ru

МНОГООБРАЗИЕ ФУНКЦИЙ ЭМПАТИИ В КОНТЕКСТЕ РАЗЛИЧНЫХ СИМПТОМОКОМПЛЕКСОВ ЛИЧНОСТИ

В работе рассматривается психологический феномен эмпатии, история появления термина, его содержание и противоречия в его интерпретации у разных авторов. Показано, что эмпатия может выполнять разные функции в симптомокомплексе нарциссической личности, личности перфекциониста и в ситуации «условной нормы». Представлены результаты эмпирического исследования, направленного на изучение взаимосвязей эмпатии и ее параметров с показателями перфекционизма, нарциссизма и данными ряда других методик, проведенного на 20 респондентах, студентах различных университетов и специальностей в возрасте от 18 до 22 лет. Основные результаты работы изложены в статье. Авторы пришли к выводу, что эмпатия и ее виды могут выполнять как функцию сочувствия, соучастия, так и применяться для манипулирования, приспособления и защиты. В исследовании были учтены шесть видов методики выявления уровня эмпатии, в том числе «Диагностика уровня эмпатических способностей» В.В. Бойко и «Диагностика уровня поликоммуникативной эмпатии» И.М. Юсупова.

Ключевые слова: личность, эмпатия, функции эмпатии, симптомокомплексы свойств личности, нарциссизм, перфекционизм.

Развитая эмпатия является важной характеристикой здоровой личности, она лежит в основе сочувствия, отзывчивости, гуманности, нравственности. Это качество закладывается с раннего детства под влиянием, прежде всего родителей. Проявление родительской заботы, тепла и любви способствует благоприятному развитию эмпатии. Х. Кохут считал ее универсальной потребностью развития [1].

Известно, что понятие эмпатии было введено в 1909 году Э. Титченером, который таким образом перевел немецкое слово «Einfühlung» – «вчувствование». Ранее в эстетике оно описывало процесс понимания произведений искусства, объектов природы, склонность наблюдателя к отождествлению себя с

наблюдаемым предметом, являющимся причиной переживания прекрасного [2].

В психологической литературе термин «эмпатия» получил распространение в 50-х годах XX в. Изначально он трактовался буквально и означал процесс вчувствования, т.е. эмоционального проникновения в состояние другого [2].

В настоящее время среди исследователей данного феномена имеются значительные расхождения во взглядах, противоречия в интерпретациях. Например, В.В. Бойко рассматривает эмпатию как рационально-эмоциональную форму отражения, которая является уточненным средством «вхождения» в психо-энергетическое пространство другого человека. Соучастие и

сопереживание не являются смыслом эмпатии. Это всего лишь эмоциональные средства достижения цели – понимания, а так же предвосхищения индивидуальных особенностей другого человека [3].

В свою очередь, М. А. Пономарева описывает эмпатию как системное образование, включающее в себя следующие компоненты: когнитивный (понимание эмоционального состояния другого человека), эмоциональный (сопереживание или сочувствие, которые субъект испытывает к другому человеку), конативный (активная помощь объекту эмпатии). В итоге полноценный эмпатический процесс включает в себя сопереживание, сочувствие и содействие [4].

Наличие такого рода противоречий в понимании эмпатии, ее структурных элементов и механизмов формирования, обуславливает актуальность этой проблемы.

Значение исследований эмпатии связано также с тем, что для современной социокультурной ситуации характерно обесценивание таких явлений как эмпатия, нравственность, человеколюбие. Однако, если человек «глух» к другим – он останется «глухим» и к самому себе: ему будет недоступно самое главное в самовоспитании – эмоциональная оценка собственных поступков.

Засилье современных технологий, наличие интернета, как указывает Н.Е. Ширинская, не способствует развитию непосредственного межличностного общения, а значит, эмоциональный план общения становится скудным, сужается поле непосредственного восприятия другого, происходит отчуждение от переживаний как других людей, так и от собственных. При этом рефлексия, являющаяся одним из важнейших механизмов понимания другого в процессе общения, задействована слабо. Такая ситуация современного общения при его интенсивности может способствовать раннему развитию алекситимии [5]. Как известно, алекситимия достаточно сильно ограничивает развитие способности к эмпатии.

Представляют также интерес связи развития различных сторон эмпатии с такими особенностями личности как перфекционизм и нарциссизм, поскольку повышенный уровень перфекционизма может приводить к эмоциональной дезадаптации, тревоге. Стремление достичь совершенства в работе, ожидание совершенства от других, может сопровождаться постоянными стрессами, приводить к хроническому переутомлению и т.д. Перфекционисту необходимо чувствовать и понимать отношение к себе другого для обеспечения собственного спокойствия. Все это может быть усугублено высоким уровнем развития нарциссизма, понимаемого как «комплекс Бога». Тем более что современная социокультурная ситуация, как свидетельствует философский и культурологический анализ процессов глобализации, порождает человека, «в личности которого доминирует нарциссический радикал» [6]. Таким образом, различные проявления эмпатии, возможно, сложно и противоречиво связаны с представленностью у современного человека феноменов нарциссизма и перфекционизма.

В настоящем исследовании мы исходим из предположения, что в условиях быстро развивающегося и изменяющегося мира, ускоренного темпа жизни, увеличения объемов информации, виртуального общения и пр. эмпатия испытывает давление и деформируется, поскольку люди в значительной мере сосредоточены на себе и не готовы растративать свою психическую энергию на окружающих. Эмпатия может обретать иную функцию, становиться в определенных случаях не столько основой сочувствия, сопереживания, сколько средством реализации перфекционистских и нарциссических тенденций, обеспечивая понимание другого в целях манипулирования, «сохранения лица» и пр.

В исследовании принимали участие 20 студентов различных вузов и специальностей (студенты-психологи Новосибирского государственного университета экономики и управления (НГУЭУ), Новосибирского государственного педагогического университета (НГПУ), обучающиеся по специальности реклама, Сибирского государственного университета путей и сообщений (СГУПС), обучающиеся по специальности сервис и туризм). Возраст респондентов варьировался от 18 до 22 лет.

Использовались следующие методики:

1. «Диагностика уровня эмпатических способностей» В.В. Бойко [7], предназначенная для определения уровня эмпатии и эмпатических способностей.

Методика содержит шесть шкал: рациональный канал эмпатии, эмоциональный канал эмпатии, интуитивный канал, установившиеся или претерпевшие эмпатии, проникающие

способностью и идентификация.

2. «Диагностика уровня поликоммуникативной эмпатии» И.М. Юсупова [8]. Опросник включает в себя шесть диагностических шкал эмпатии, выражающих отношение к родителям, животным, пожилым людям, детям, героям художественных произведений, знакомым и незнакомым людям.

3. Опросник «Нарциссические черты личности» (НЧЛ) О.А. Шамшиковой и Н.М. Клепиковой [9]. Он направлен на диагностику нарциссических состояний, характеризующихся совокупностью нарциссических черт, которые входят в структуру нарциссического расстройства личности, но не достигающих до уровня, необходимого для диагностики патологического нарциссизма по DSM.

Шкалы опросника НЧЛ: грандиозное чувство самозначимости; поглощенность фантазиями; вера в собственную уникальность; потребность в постоянном внимании и восхищении; ожидание особого отношения; манипуляция в межличностных отношениях; отсутствие эмпатии; сверхзанятость чувством зависти; дерзкое, заносчивое поведение.

4. «Многомерная шкала перфекционизма» П. Хьюитта и Г. Флетта в адаптации И.И. Грачевой [10]. Она позволяет выявить уровень развития как самого перфекционизма, так и его видов.

Состоит данная методика из трех субшкал:

- перфекционизм, ориентированный на себя (ПОС);
- перфекционизм, ориентированный на других (ПОД);
- социально предписанный перфекционизм (СПП).

5. Тест «Альтруизм – эгоизм» Е.П. Ильина [7].

6. Методика Ш. Шварца для изучения ценностей личности в адаптации В.Н. Карандашева [11], позволяющая выявить уровень значимости для испытуемого десяти типов ценностей: конформность, традиции, доброта, универсализм, самостоятельность, стимуляция, гедонизм, достижения, власть и безопасность.

Обработка данных, проведенная по методу ранговой корреляции Спирмена, представлена в таблице 1.

Рассмотрим связи, относящиеся к методике В.В. Бойко.

Было выявлено, что внутри данной методики, «эмпатия» имеет прямую взаимосвязь с большей частью своих характеристик, кроме «эмоционального канала» и «проникающей способности», хотя они являются одними из ключевых в успешном эмпатическом процессе. Благодаря им создается открытая, доверительная атмосфера при взаимодействии с окружающими, позволяя эмпатирующему входить в эмоциональный резонанс с ними – сопереживать, сочувствовать. Эмоциональный отклик и подстройка важны для понимания внутреннего состояния людей. Если партнер напряжен и не доверяет эмпатирующему, то это препятствует эффективному взаимодействию, а значит эмпатическому постижению.

Возможно, такой результат свидетельствует о том, что наши респонденты воспринимают эмоциональную сторону эмпатии как слабость и сентиментальность, о чем свидетельствует наличие обратной связи «эмоционального канала» с параметром «самостоятельность», а также прямая связь этого показателя с «поглощенностью фантазиями» (эмоции, как, видимо, полагают респонденты, мешают человеку самостоятельно и эффективно действовать, мыслить, реализовывать свои планы и желания, которые в итоге остаются на уровне фантазий). Эти данные могут быть поняты также в контексте интерпретаций А. Меграбяном и Н. Эпштейном методики «Шкала эмоционального отклика», что чрезмерное развитие умения сопереживать и входить в эмоциональный резонанс с окружающими, может гипертрофироваться и привести к формированию эмоциональной зависимости от других.

«Проникающая способность эмпатии», показала положительную взаимосвязь с параметром «традиции» и отрицательную с «социально предписанным перфекционизмом», что может быть интерпретировано как связь этого параметра с независимостью от чужого мнения и оценок со стороны: человек, который не стремится к совершенству, потому что так требуют значимые другие, независимый, почитающий и уважающий традиционные обычаи своей страны, культуры, способен располагать к себе окружающих, понимать их внутреннее состояние и создавать при взаимодействии с ними доверительную атмосферу.

Выявлена также корреляционная взаимосвязь между «идентификацией» и «перфекционизмом, ориентированным на себя». Подобный результат, возможно, означает, что идентификация в данном случае отражает потребность в подстраивании под людей и ситуацию, подражая тем, кто добивается высоких результатов в своей деятельности. Идентификация в данном контексте

Таблица 1

Достоверные корреляционные связи между параметрами применяемых методик

Характеристики	R_s	p-level $\leq 0,05$
Эмпатия и рациональный канал	0,85	0,00002
Эмпатия и интуитивный канал	0,74	0,0008
Эмпатия и установки	0,63	0,008
Эмпатия и идентификация	0,55	0,02
Эмпатия и эмпатия к животным	0,64	0,006
Эмпатия и эмпатия к детям	0,53	0,03
Эмпатия и эмпатийность	0,5	0,04
Эмпатия и эгоизм	-0,62	0,009
Эмпатия и манипуляции в межличностных отношениях	0,53	0,03
Рациональный канал и эмпатия к родителям	-0,58	0,01
Рациональный канал и эмпатия к животным	0,58	0,01
Рациональный канал и эгоизм	-0,51	0,03
Эмоциональный канал и самостоятельность	-0,51	0,04
Эмоциональный канал и поглощенность фантазиями	0,52	0,03
Интуитивный канал и эмпатия к героям произведений	0,53	0,03
Интуитивный канал и манипуляции в межличностных отношениях	0,65	0,005
Проникающая способность и социально предписанный перфекционизм	-0,51	0,03
Проникающая способность и традиции	0,5	0,04
Идентификация и перфекционизм ориентированный на себя	0,51	0,04
Эмпатия к животным и эгоизм	-0,72	0,001
Эмпатия к детям и эгоизм	-0,62	0,008
Эмпатия к детям и традиции	-0,56	0,02
Эмпатия к детям и поглощенность фантазиями	0,57	0,02
Эмпатия к детям и потребность в постоянном внимании и восхищении	0,72	0,001
Эмпатия к детям и сверхзанятость чувством зависти	0,49	0,04
Эмпатия к героям художественных произведений и эмпатийность	0,49	0,04
Эмпатия к героям художественных произведений и эгоизм	-0,5	0,04
Эмпатия к знакомым и незнакомыми людьми и конформность	0,52	0,03
Эмпатия к знакомым и незнакомыми людьми и дерзкое поведение	-0,61	0,01
Эмпатийность и эгоизм	-0,55	0,02
Эмпатийность и социально предписанный перфекционизм	0,59	0,01
Эмпатийность и грандиозное чувство самозначимости	-0,55	0,02
Эмпатийность и потребность в постоянном внимании и восхищении	0,89	0,000003
Эмпатийность и манипуляции в межличностных отношениях	0,61	0,01
Эмпатийность и сверхзанятость чувством зависти	0,61	0,01

Примечание. R_s – коэффициент ранговой корреляции Спирмена; p-level – уровень достоверной вероятности.

сте несет в себе не сопереживательную, а приспособительную функцию.

Теперь обратим внимание на **методику диагностики уровня поликоммуникативной эмпатии И.М. Юсупова**.

Внутри нее были выявлены прямые связи общего параметра «эмпатийности» с такими видами как: «эмпатия к детям» и «эмпатия к героям художественных произведений». «Эмпатия к пожилым людям» и «эмпатия к животным, оказались слабо связаны с общим параметром (0,48 при $p \leq 0,05$). Интересно, что связи с такими параметрами как «эмпатия к родителям» и «знакомым, незнакомым людям», оказались незначимы как по отношению к «эмпатийности», так и внутри методики в целом. Возможно, это обусловлено несколькими причинами:

- социокультурная – разрыв связей между поколениями;
- некоторая инфантилизация современной молодежи;
- прагматизация жизненных целей и смыслов, основанная

на эгоцентризме и недоверии к окружающим, сопровождающаяся манипулятивностью, утратой подлинного восприятия себя и других, утратой «доминанты на другом» [11, с. 13].

Было обнаружено, что «эмпатия к детям» положительно коррелирует с параметрами: «поглощенность фантазиями», «потребность в постоянном внимании и восхищении» и «сверхзанятость чувством зависти». Данные характеристики относятся к нарциссическим чертам личности. Возможно, что люди, эмпатирующие детям, отождествляют себя в какой-то мере с детьми. Они нуждаются во внимании, одобрении и похвале; зависть к окружающим по поводу реальных и мнимых достижений сопряжена с поглощенностью фантазиями, которая выступает, как «защита» от мнимого осознания своей несостоятельности и ничтожности.

Такие потребности и ценности, несообразные возрасту респондентов, могут свидетельствовать о некоторой инфантильности современной молодежи. Инфантильная ценностная структура личности может выступать как форма нарциссизма, которую О.Ф. Кренберг назвал нормальным инфантильным нарциссизмом.

Помимо «эмпатии к детям», с «потребностью в постоянном внимании и восхищении», коррелирует и общий параметр «эмпатийности», причем данная связь оказалась наиболее

значимой. Зафиксирована также прямая связь «эмпатийности» со «сверхзанятостью чувством зависти» и обратная, с «грандиозным чувством самозначимости». Эти связи подтверждают наше предположение, что эмпатия может выполнять у нарциссической личности защитную функцию, обеспечивая чувствительность к одобрению/неодобрению, особенно со стороны значимых других, по отношению к которым человек переживает зависть.

Что касается параметра «эмпатия к знакомым и незнакомым людям», то ее прямая взаимосвязь с «конформностью» и обратная с показателем «дерзкое, заносчивое поведение», свидетельствует о том, что выраженная эмпатия может обслуживать конъюнктурное соглашательство в ситуациях выбора позиции, а ее отсутствие проявляться как неспособность к «доминанте на другом». Однако и в том, и в другом случае можно говорить о проблемах в построении диалога, и равноправного общения. Как показали наши исследования конформизм, как реализация желания не думать, не осмысливать, не выбирать, быть как все, является одним из непродуктивных путей самореализации молодежи в современной социокультурной ситуации [12].

В то же время эти данные можно интерпретировать и как способность до определенной границы не противопоставлять себя другому из соображений сочувствия, достижения согласия. При этом позиция другого подвергается внутреннему анализу, эмпатирующий стремится понять ее, прочувствовать, поставить себя на место окружающих.

Для получения более полной картины необходимо проанализировать связи, выявленные между основными методиками диагностики эмпатии (В.В. Бойко и И.М. Юсупова), а также их общие связи с другими параметрами.

Согласно данным, представленным в таблице 1, общим для обеих методик является наличие обратной связи с показателем «эгоизм» таких параметров как: «эмпатия», «эмпатийность», «рациональный канал», «эмпатия к детям» и «эмпатия к героям художественных произведений». Это говорит о том, что эгоизм не совместим с эмпатией, направленной, прежде всего, на других, вне зависимости от пресуппозиций авторов методик.

Такой вывод, как указывает Е.П. Ильин, согласуется с данными В.Н. Куницыной, которая показывает, что эгоистам свойственно отсутствие милосердия, они высоко ценят успех и не видят смысла помогать окружающим, принцип полезности людям ими отвергается [7]. В тот же время М. Хоффман, реализовав позицию «разумного эгоизма», указывает, что «эмпатия, обладая способностью преобразовывать несчастье другого в ощущение собственного страдания, сочетает в себе элементы эгоизма и альтруизма. Она эгоистична, поскольку является негативным состоянием, которое может быть устранено путем оказания помощи жертве» [цит. по 7, с. 146].

Кроме общих отрицательных связей с «эгоизмом», выявлены также прямые взаимосвязи с «манипуляцией в межличностных отношениях». С этим параметром коррелируют «эмпатия», «интуитивный канал» и общий параметр «эмпатийность». Эти данные свидетельствуют, что выраженная эмпатия может быть сопряжена с манипулятивными тенденциями, что как уже указывалось, является одним из параметров нарциссизма.

Следует отметить, что показатели обеих методик диагностики эмпатии достаточно тесно связаны друг с другом: «эмпатия» положительно коррелирует с общим параметром «эмпатийность», «эмпатия к детям» и «эмпатия к животным»; параметр «эмпатия к животным» в свою очередь положительно коррелирует с показателем «рациональный канал», а «эмпатия к героям художественных произведений» с «интуитивный канал». Это означает, что авторы опросников в основном исходят из сходных представлений, что усиливает достоверность полученных нами данных. В то же время выявлены и противоречивые связи: показатель «рациональный канал эмпатии» отрицательно коррелирует с параметром «эмпатия к родителям». Возможно, в этом и проявляется основное интерпретационное расхождение. В.В. Бойко рассматривает компоненты, из которых складывается успешная эмпатия, и это не только сочувствие, сопереживание, но и направленность внимания, спонтанный интерес к окружающим, желание узнать их, что и является содержанием рационального канала. Тогда как И.М. Юсупов выделяет эмпатию как такое целое, которое проявляет себя в различных сферах жизни, что отражается в объекте, на который она направлена. Соответственно, эмпатийные отношения с родителями, по-видимому, не отличаются «рациональностью» и опираются на какие-то другие механизмы.

Противоречивые связи параметров эмпатии получены так же с такими показателями как: «социально предписанный перфекционизм» и «традиции»: «проникающая способность» прямо коррелирует с «традициями», а «эмпатия к детям» имеет отрицательную связь с тем же параметром. Возможно, это связано с тем, что «эмпатия к детям» включена согласно нашим данным в плеяду взаимосвязей с параметрами нарциссических черт личности: нормальный инфантильный нарциссизм (отождествление себя с ребенком) выражается в высокой концентрации человека на себе, что может проявляться в нигилизме, противопоставлении к традициям и общепринятым нормам и ценностям.

Что касается параметра «социально предписанный перфекционизм», то его прямая связь с «эмпатийностью» и обратная с «проникающей способностью», возможно, свидетельствует о том, что у человека, ориентированного на социально предписанные ожидания успешности, не представлено подлинное, живое сочувствие, доверительность, однако в этом случае ему для успешного соответствия социальным ожиданиям необходимо чувствовать и понимать предписания значимых других.

Таким образом, подробный анализ и интерпретация как ожидаемых, так и противоречивых связей эмпатии и ее составляющих с различными параметрами, характеризующими личность, позволяют говорить о сложном строении эмпатии и выполнении ею разных функций в контексте разных симптомокомплексов. Эмпатия может проявлять себя в контексте традиционного ее понимания как вчувствование в другого, сопровождающееся сочувствием, содействием. Однако в составе симптомокомплекса нарциссизма или перфекционизма эмпатия и ее компоненты могут обслуживать и поддерживать такие черты как манипулятивность, представления о своей сверхзначимости, зависимость, приспособление и др.

Полученные нами данные дают основание для расширения исследования структуры и функций эмпатии в контексте различных симптомокомплексов личности.

Библиографический список

1. Кохут, Х. Анализ самости. – М., 2003.
2. Басова, А.Г. Понятие эмпатии в отечественной и зарубежной психологии // Молодой ученый. – 2012. – № 8.
3. Бойко, В.В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и других. – М., 1996.
4. Пономарева, М.А. Эмпатия: теория, диагностика, развитие: монография. – Минск, 2006.
5. Ширинская, Н.Е. Эмоциональный интеллект как сдерживающий фактор развития синдрома эмоционального выгорания / Н.Е. Ширинская, А.Р. Гайнанова, И.А. Пухов // Сб. ст. по материалам XXXV междунар. научно-практич. конф. № 12. – Новосибирск, 2013.
6. Павлова, О.Н. Цивилизационный феномен нарциссизма: векторы объективации в парадигме психоанализа // Вопросы философии. – 2010. – № 6.
7. Ильин, Е.П. Психология помощи. Альтруизм, эгоизм, эмпатия. – СПб., 2013.
8. Фетискин, Н.П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп: учеб. пособ. / Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов. – М., 2002.
9. Шамшикова, О.А. Опросник «Нарциссические черты личности» / О.А. Шамшикова, Н.М. Клепикова // Психологический журнал. – 2010. – № 2. – Т. 31.
10. Грачёва, И.И. Адаптация методики «Многомерная шкала перфекционизма» П. Хьюитта и Г. Флетта // Психологический журнал. – 2006. – № 6. – Т. 27.
11. Большунова, Н.Я. Характер и его развитие в современных социокультурных условиях: учеб. пособие. – Новосибирск, 2012.
12. Большунова, Н.Я. Проблемное поле юношеского самоопределения в современной социокультурной ситуации // Материалы IV Международной научно-практич. конф. – Новосибирск, 2010.

Bibliography

1. Kokhut, Kh. Analiz samosti. – M., 2003.
2. Basova, A.G. Ponyatie ehmpatii v otechestvennoy i zarubezhnoy psikhologii // Molodoy ucheniy. – 2012. – № 8.
3. Boyko, V.V. Ehnergiya ehmpatij v obthenii: vzglyad na sebya i drugih. – M., 1996.
4. Ponomareva, M.A. Ehmpatiya: teoriya, diagnostika, razvitiye: monografiya. – Minsk, 2006.
5. Shirinskaya, N.E. Ehmoacionalniy intellekt kak sderzhivayuyiy faktor razvitiya sindroma ehmoacionalnogo vihgoraniya / N.E. Shirinskaya, A.R. Gayjanova, I.A. Pukhov // Sb. st. po materialam XXXV mezhdunar. nauchno-praktich. konf. № 12. – Novosibirsk, 2013.
6. Pavlova, O.N. Civilizatsionniy fenomen narcissizma: vektorih objektivatsii v paradigme psikhoanaliza // Voprosih filosofii. – 2010. – № 6.
7. Iljin, E.P. Psikhologiya pomothi. Aljtruizm, ehgoizm, ehmpatiya. – SPb., 2013.
8. Fetiskin, N.P. Socialjno-psikhologicheskaya diagnostika razvitiya lichnosti i malikh grupp: ucheb. posob. / N.P. Fetiskin, V.V. Kozlov, G.M. Manuylov. – M., 2002.
9. Shamshikova, O.A. Oprosnik «Narcissicheskie chertih lichnosti» / O.A. Shamshikova, N.M. Klepikova // Psikhologicheskij zhurnal. – 2010. – № 2. – T. 31.
10. Grachyova, I.I. Adaptatsiya metodiki «Mnogomernaya shkala perfekcionizma» P. Khjyuita i G. Fletta // Psikhologicheskij zhurnal. – 2006. – № 6. – T. 27.
11. Boljshunova, N.Ya. Kharakter i ego razvitiye v sovremennihk sociokuljturnihk usloviyah: ucheb. posobie. – Novosibirsk, 2012.
12. Boljshunova, N.Ya. Problemnoe pole yunosheskogo samoopredeleniya v sovremennoj sociokuljturnoj situatsii // Materialih IV Mezhdunarodnoj nauchno-praktich. konf. – Novosibirsk, 2010.

Статья поступила в редакцию 21.10.14

УДК 159.9:34

Vasilenko Ye.V. PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF EXTREME SITUATIONS IN THE PRACTICE OF POLICE. The article is aimed at the integrated study of extreme situations, typical of the professional work in police. The paper presents the author's generalized classification of extreme situations that can be identified by their distinctive characteristics. The research will be of interest to teachers of Psychology in higher education institutions of Ministry of Internal Affairs of Russia, as it discloses a summary of the author's elective course on "Psychology of extreme situations" for students whose goal is to increase the level of psychological competence of future police officers, their psychological preparedness and professional psychological stability, when working in extreme conditions of professional activity. Within the curriculum of the elective course the author studies the specifics of the affection of emergencies upon a person. The list of individual reactions to danger includes short-stopping, agitation, mobilization, psychological shock. The researcher offers her methods of dealing in extreme situations.

Key words: extreme situation, professional extreme situation, psychogenic factors, elective course, extreme factors, professional training.

Е.В. Василенко, канд. психол. наук, преп. каф. социально-экономических и гуманитарных дисциплин Ставропольского филиала Краснодарского филиала МВД России, г. Ставрополь,
E-mail: elena.vasilenko.com@yandex.ru

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЭКСТРЕМАЛЬНЫХ СИТУАЦИЙ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПОЛИЦИИ

Статья посвящена комплексному исследованию экстремальных ситуаций, характерных для профессиональной деятельности полиции. Представленная автором обобщенная классификация экстремальных ситуаций, позволяет выделить их отличительные характеристики. Статья будет интересна преподавателям-психологам вузов МВД России, т.к. в ней раскрыто краткое содержание авторского элективного курса «Психология экстремальных ситуаций» для курсантов и слушателей, целью которого является повышение уровня психологической компетентности будущих сотрудников ОВД, их психологической подготовленности и профессионально-психологической устойчивости при работе в экстремальных ситуациях профессиональной деятельности.

Ключевые слова: экстремальная ситуация, профессиональные экстремальные ситуации, психогенные факторы, элективный курс, экстремальные факторы, профессиональная подготовка.

В нашей жизни существует множество профессий, включающих человека в экстремальные ситуации. Известно, что деятельность сотрудников МВД характеризуется такими ситуациями, которые отличаются наличием в них факторов, обладающих силой влияния на людей и их деятельность, именуемых экстремальными. В последние годы наблюдается тенденция повышения экстремальности деятельности ОВД, связанная с задержанием преступников, освобождением заложников, применением оружия, обеспечением правопорядка в период массовых мероприятий, стихийных бедствий и чрезвычайных ситуаций [1, с. 531-533].

Разносторонние исследования, проводимые психологами системы органов внутренних дел Адаевым А.И., Аболиным Л.М., Васильевым В.А., Волковым А.А., Столяренко А.М., Смирновым В.Н., Цой А.А., Чудновским В.Э., Човдыровой Г.С. и другими учеными, указывают нам на то, что служебная деятельность сотрудников ОВД сопряжена с широким спектром экстремальных ситуаций и протекает в экстремальных условиях.

Наиболее важным компонентом в понимании экстремальных ситуаций является наличие воздействия на человека негативных факторов, физических и психологических, несущих ре-

альную опасность для его здоровья и жизни, т.е. экстремальные ситуации, в первую очередь характеризуются именно наличием негативно воздействующих факторов, отдельные компоненты которых резко отличаются от нормативных (экстремальные факторы) [2].

Проведенный нами анализ показал, что к экстремальным относятся ситуации, для которых характерны:

1. Различные эмоциональные воздействия, связанные с опасностью, трудностью, новизной, высокой ответственностью выполняемой деятельности, ограничением лимита времени на принятие решения и др.

2. Ситуации, сопровождающиеся опасностью массового поражения, чувством беззащитности, наличием непосредственной угрозы для жизни.

3. Чрезмерные нагрузки на психику и тело человека.

4. Чрезмерные нагрузки на речевые функции, особенно при дефиците информации.

5. Чрезмерные физические нагрузки, перенапряжение сил.

6. Воздействие значительных ускорений, вестибулярных нагрузок.

7. Режим выраженного понижения двигательной активности (гипокинезия и гиподинамия).

8. Воздействие выраженной гипервентиляции, т.е. учащения глубокого дыхания более чем на 2,5-3 мин, например при сильном эмоциональном напряжении, и возникновение при этом критического снижения количества углекислоты в лёгочном воздухе и с другой стороны – значительное повышение содержания углекислоты в крови (гиперкапния).

9. Гипоксия – существенное понижение содержания кислорода в тканях организма.

10. Наличие во вдыхаемом воздухе различных вредоносных элементов.

11. Неблагоприятные воздействия различных климатических и микроклиматических факторов (жара, холод, влажность и др.).

12. Голод и жажда.

13. Сенсорная депривация и информационная изоляция.

14. Накопление психического напряжения, тревожность.

15. Переживание несчастья близких, их гибели [3].

Каждая экстремальная ситуация имеет присущие только ей причины, особенности и характер развития.

Определить отличительные характеристики конкретной экстремальной ситуации помогает их научно-обоснованная классификация. В таблице 1 представлена обобщенная классификация экстремальных ситуаций.

На этапе профессиональной подготовки будущих сотрудников полиции важно сформировать целостные представления о профессиональных экстремальных ситуациях, психогенных факторах различных экстремальных ситуаций, характерных для деятельности в ОВД и особенностях поведения и деятельности человека в условиях экстремального воздействия. С этой целью с курсантами Ставропольского филиала Краснодарского университета МВД России был апробирован элективный курс «Психология экстремальных ситуаций».

Таблица 1

Классификация основных экстремальных ситуаций

Классификационный признак	Классификационные группировки экстремальных ситуаций
Причины возникновения	Стихийные, техногенные, антропогенные, смешанные
Масштаб	Глобальные (федеральные, международные), локальные (региональные, местные, групповые), индивидуальные
Длительность	Кратковременные, средней продолжительности, долговременные
Качественные особенности	Природные, социально-политические, экономические, профессиональные, бытовые, соматические, транспортные, криминальные, военные
Степень внезапности	Внезапные, ожидаемые (прогнозируемые)
Скорость распространения	Взрывные, стремительные, быстро распространяющиеся, плавные.
Характер	Преднамеренные, непреднамеренные
Комплексность и тяжесть последствий	Кризисные, катастрофические, чрезвычайные, общественные бедствия

Таблица 2

Содержание элективного курса «Психология экстремальных ситуаций»

№	Название темы	Содержание программного материала	Основные задачи
1.	Характеристика понятия «экстремальная ситуация»	Понятие «экстремальности» в различных областях научных знаний. Современные подходы к трактовке термина «экстремальная ситуация». Классификация экстремальных ситуаций.	1. Формирование научных представлений об экстремальных ситуациях, их критериях и классификации; 2. Развитие способностей к когнитивной оценке экстремальных ситуаций.
2.	Экстремальность в деятельности сотрудников ОВД	Профессиональные экстремальные ситуации. Психологические особенности природных, техногенных, социально-политических чрезвычайных обстоятельств и криминальных чрезвычайных ситуаций. Характеристика экстремальных профессионально-психологических факторов и экстремальных морально-психологических факторов.	1. Формирование научных представлений о профессиональных экстремальных ситуациях в деятельности сотрудников ОВД, характерных для них психогенных факторов; 2. Развитие умений моделировать и прогнозировать возможные экстремальные ситуации в профессиональной деятельности.
3.	Специфика влияния экстремальных ситуаций на человека	Типы индивидуальных реакций человека на опасность: торможение, возбуждение, мобилизация. Острые реакции на психогенные факторы. Психологический шок. Динамика состояния, подвергшихся экстремальному воздействию. Понятие травматического стресса. Субсиндромы травматического стресса.	1. Развитие способностей к когнитивной оценке, оценочному моделированию экстремальных ситуаций; 2. Развитие способностей к выработке адаптивных стратегий поведения в профессиональных экстремальных ситуациях.
4.	Благоприятные и неблагоприятные для осуществления деятельности в экстремальных условиях психические состояния	Понятие состояний. Проблема отличия благоприятных состояний от неблагоприятных. Методики психической саморегуляции. Мероприятия, необходимые для восстановления благоприятного психического состояния и работоспособности сотрудников.	1. Ознакомление со способами регуляции негативных психических состояний. 2. Формирование устойчивых установок на активное преодоление трудностей в экстремальных ситуациях.
5.	Поведение группы в экстремальных ситуациях	Факторы надежности группы: формально-количественные и социально-психологические характеристики группы, психические состояния и личностные качества членов группы. Социально-психологические барьеры межгруппового взаимодействия.	Отработка стратегий эффективного внутригруппового и межгруппового взаимодействия в процессе осуществления деятельности в условиях приближенных к экстремальным.

6.	Психологическое обеспечение отбора сотрудников ОВД для работы в экстремальных условиях	Этапы, критерии отбора. Влияние индивидуально-личностных особенностей на готовность сотрудника к деятельности в экстремальных условиях.	1. Углубление представлений о личностных качествах; 2. Развитие умений самодиагностики и самокоррекции.
7.	Профессионально-психологическая подготовка сотрудников ОВД к несению службы в экстремальных условиях.	Психологические аспекты повышения готовности сотрудников ОВД к действиям в экстремальных ситуациях. Методики профессионально-психологической подготовки к деятельности в экстремальных ситуациях.	Ознакомление курсантов с системой профессионально-психологической подготовки сотрудников ОВД к несению службы в экстремальных условиях.
8.	Диагностика посттравматических стрессовых нарушений и психологическая реабилитация сотрудников ОВД после работы в экстремальных ситуациях.	Диагностические критерии ПТСР. Методики диагностики ПТСР. Психокоррекционные методики в реабилитации сотрудников ОВД после работы в экстремальных ситуациях. Медико-психологический и социально-психологический подходы к реабилитации.	Ознакомление курсантов с особенностями диагностики и лечения ПТСР, мероприятиями в области реабилитации сотрудников ОВД после работы в экстремальных ситуациях.

Основной целью элективного курса являлось повышение уровня психологической компетентности будущих сотрудников ОВД, их психологической подготовленности и профессионально-психологической устойчивости при работе в экстремальных ситуациях профессиональной деятельности.

Данная цель решалась посредством следующих задач:

1. Сформировать у курсантов научные представления об экстремальных ситуациях, характерных для профессиональной деятельности в ОВД, закономерностях психической деятельности сотрудников ОВД, проявляющихся в экстремальных условиях.
2. Сформировать у курсантов личностные качества, необходимые для эффективного осуществления деятельности в профессиональных экстремальных ситуациях.

Библиографический список

1. Беляева, Л.И. Психологические особенности экстремальных ситуаций правоохранительной деятельности // Прикладная юридическая психология / под ред. А.М. Столяренко. – М., 2001.
2. Смирнов, В.Н. Профессионально-психологическое обеспечение деятельности сотрудников органов внутренних дел в экстремальных условиях: учебно-методич. пособ. – Домодедово, 2003.
3. Авдеев, В.В. Психологические основы повышения эффективности деятельности работников ОВД в экстремальных ситуациях. – М., 1988.

Bibliography

1. Belyaeva, L.I. Psikhologicheskie osobennosti ehkstremlajnihkh situacij pravookhranitel'noj deyatel'nosti // Prikladnaya yuridicheskaya psikhologiya / pod red. A.M. Stolyarenko. – M., 2001.
2. Smirnov, V.N. Professional'no-psikhologicheskoe obespechenie deyatel'nosti sotrudnikov organov vnutrennikh del v ehkstremlajnihkh usloviyakh: uchebno-metodich. posob. – Domodedovo, 2003.
3. Avdeev, V.V. Psikhologicheskie osnovih povihsheniya ehffektivnosti deyatel'nosti rabotnikov OVD v ehkstremlajnihkh situaciakh. – M., 1988.

Статья поступила в редакцию 10.10.14

УДК 159. 922

Levchenko A. V. THE IMAGE OF A RIVAL IN CONTACT AND DISTANT SPORTS. The article examines the topical problem of rivalry in sports activity. As the research task the author made an attempt to estimate the image of a rival of in contact and distant sports. The main part of the research is made up by a semantic analysis of qualities given by sportsmen to their rivals. On the basis of the analysis, the author determines that in contact sports the image of a rival tends to be negative. This image of a rival is given such traits as big, strong, invulnerable and experienced. In distant kinds of sports, vice versa, the image of a rival tends to be positive. The rival is given such traits as strong, honest, crafty and capable of great endurance. This research will be interesting to the specialists, engaging in psychological training of sportsmen for a rival activity. In the experiment the respondents had to use the names of characters from children's stories to name the features of rivals. The respondents used five characters from tales and stories: Koshey Bessmertny, Buratino, Ilya Muromets, Zmey Gorynych and Kolobok.

Key words: image of a man, image of a rival, sports activity, contact and distant sports.

А.В. Левченко, канд. психол. наук, доц. каф. психологии Благовещенского гос. педагогического университета, г. Благовещенск, E-mail: levchenko.anastasija@lenta.ru

ОБРАЗ СОПЕРНИКА У ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ КОНТАКТНЫХ И ДИСТАНТНЫХ ВИДОВ СПОРТА

Статья посвящена актуальной на сегодняшний день проблеме соперничества в спортивной деятельности. В качестве исследовательской задачи автором была определена попытка оценить образ соперника у представителей контактных и дистантных видов спорта. Основное содержание исследования составляет семантиче-

ский анализ качеств, приписываемых спортсменами своему сопернику. На основании проведенного анализа устанавливается, что у представителей контактных видов спорта складывается негативный образ соперника, который наделяется такими характеристиками, как большой, сильный, неуязвимый и опытный. У представителей дистантных видов спорта, наоборот, складывается позитивный образ соперника. Его наделяют такими характеристиками как, сильный, честный, ловкий, выносливый. Проведенное исследование будет интересно специалистам, занимающимся психологической подготовкой спортсменов к соревновательной деятельности.

Ключевые слова: образ человека, образ соперника, спортивная деятельность, контактные и дистантные виды спорта.

Спортивная деятельность является областью достижений человеческих возможностей, которая характеризуется высокими требованиями, как к физическому состоянию организма, так и к психической деятельности спортсмена. Основной формой спортивной деятельности являются спортивные соревнования, центральным элементом которых выступают спортсмены – соперники и достигнутые ими спортивные результаты. В связи с этим актуально изучение образа соперника у представителей разных видов спорта, так как проблема психологии спортивного соперничества теснейшим образом связана с вопросами психологической подготовки спортсмена к соревнованиям. Разработка этих вопросов имеет большое практическое значение для правильного подхода к воспитанию моральных, волевых и эмоциональных качеств личности спортсмена, для формирования его психологической устойчивости в условиях состязаний.

Так, представители контактных видов спорта, видят своего соперника непосредственно перед собой и находятся с ним в прямом физическом противостоянии. Именно поэтому они в первую очередь воспринимают физические качества соперника – активный, быстрый. Характеристика «чужой» содержит в себе негативную установку и вероятно является следствием спортивной злости, направленной на соперника.

Представители дистантных видов спорта во время участия в соревнованиях не имеют физических контактов с соперниками, а конкурируют с результатом их спортивной деятельности, либо со своим собственным результатом. Их спортивная злость, как правило, направляется на самого себя или результат соперника, а не на него самого. В связи с этим у них формируется более позитивный образ другого спортсмена (жизнерадостный, чистый). В образе закрепляются и физические качества – сильный, бы-

Таблица 1

Результаты корреляции образа соперника и сказочных персонажей у спортсменов разных видов спорта

Сказочные персонажи	Кощей Бессмертный	Буратино	Илья Муромец	Змей Горыныч	Колобок
Образ соперника представителей контактных видов спорта	0,518**	-0,055	0,365	0,446*	0,211
Образ соперника представителей дистантных видов спорта	-0,307	0,530**	0,772**	0,041	0,287

* – $p \leq 0,05$; ** – $p \leq 0,01$

Методологической основой исследования послужили: работы А.А. Бодалева в которых образ человека представляет собой совокупность элементов, находящихся в определенном соотношении с совокупностью элементов, составляющих облик отражаемого человека [1], а также взгляды Т.Т. Джамгарова на психологические особенности и систематику спорта на основе анализа психологического контакта между спортсменами [2].

В качестве гипотезы исследования выступило предположение о том, что у представителей контактных и дистантных видов спорта существуют различия в образе соперника.

Исследование проводилось на базе факультета физической культуры и спорта, Благовещенского государственного педагогического университета.

Выборку составили 66 студентов, в возрасте от 18 до 21 года, со стажем спортивной деятельности от 8 до 15 лет. Все испытуемые были разделены на 2 группы. В первую группу были включены спортсмены, занимающиеся контактными видами спорта: баскетболом, футболом, вольной борьбой, самбо, боксом (всего 36 человек). Во вторую были включены спортсмены, занимающиеся дистантными видами спорта: легкой атлетикой, гимнастикой, гиревым спортом, плаванием (всего 30 человек).

В исследовании использовались семантические методы: ассоциативный эксперимент, метод семантического дифференциала Ч. Осгуда, метод «сказочного» семантического дифференциала (в модификации В.Ф. Петренко) [3]. Статистическая обработка данных проводилась с применением корреляционного критерия Спирмена.

С помощью семантического дифференциала Ч. Осгуда были получены характеристики, которыми спортсмены наделяют своего соперника.

Представители контактных видов спорта присваивают своему сопернику такие качества как активный, чужой и быстрый. В свою очередь представители дистантных видов спорта оценивают своего соперника как сильного, быстрого, жизнерадостного и чистого.

Полученные оценки являются результатом восприятия спортсменами своих соперников и взаимодействия с ними в ходе соревновательной борьбы.

стрый, определяющие объективные результаты соревнований (время прохождения дистанции, длина или высота прыжка и др.).

В ходе ассоциативного эксперимента спортсмены называли сказочных персонажей, с которыми у них ассоциируется соперник. Были выделены пять сказочных персонажей, которые наиболее часто встречались в ответах испытуемых: Кощей Бессмертный, Буратино, Илья Муромец, Змей Горыныч и Колобок.

На следующем этапе исследования использовалась техника «Сказочного» семантического дифференциала. Испытуемые оценивали каждого из сказочных персонажей с помощью набора дескрипторов. Полученные оценки по каждому из сказочных персонажей соотносились с характеристиками реального соперника, для этого использовался коэффициент ранговой корреляции r_s Спирмена (таблица 1).

Соперник представителями контактных видов спорта наделяется теми же качествами, что и Кощей Бессмертный.

Это один из наиболее ярких сказочных персонажей, часто изображается в виде худого высокого старика, представляется скрученным. Кощей может быть побежден только путём выполнения сложных, запутанных манипуляций. Его смерть (душа, сила) материализована в виде предмета и существует отдельно от него. Сам Кощей заботливо хранит тайну о своей смерти, что делает его неуязвимым для врагов. Найти и раздобыть смерть Кощей под силу только настоящему герою. Таким образом, представители контактных видов спорта не только негативно воспринимают своего соперника, но и понимают, что для победы над ним необходимо обладать особыми знаниями, видеть его слабые стороны, иметь не столько физическую силу, сколько сообразительность и хитрость.

Испытуемые этой группы так же отождествляют соперника со Змеем Горынычем.

Змей Горыныч – это трехголовый огнедышащий дракон, представитель злого начала в русских народных сказках и былинах. В большинстве случаев у змея отмечается способность к полёту. Тело змея в сказках не описывается, однако на лубочных картинках, изображающих змея, основными деталями являются длинный хвост стрелой и когтистые лапы. Еще одной важной особенностью змея является его огневая природа. Огонь змей

носит в себе и извергает его в случае нападения. Это описание сказочного персонажа говорит о том, что представители контактных видов спорта видят своего соперника большим и сильным. В спортивной деятельности он может быть более опытным, обладать качествами, которых нет у других, и которые позволяют ему легко выигрывать.

Соперник представителями дистантных видов спорта разделяется теми же качествами, что и сказочный персонаж Илья Муромец.

Илья Муромец – один из главных героев древнерусского былинного эпоса, богатырь, воплощающий народный идеал героя-воина, народного заступника. Он наделен высокими моральными качествами, самоотверженной преданностью Родине. Это богатырь могучей силы, что дает ему уверенность и выдержку. Ему свойственно чувство собственного достоинства, которым он не поступится даже перед князем. Именно Илья Муромец чаще других богатырей выступает как отважный и сознающий свой долг, страж родной земли. Следовательно, респонденты считают своего соперника сильным и честным, позитивно относятся и уважают его. В спортивной деятельности это может быть самый старший и опытный спортсмен, преданный своему делу. Он будет рисковать на соревнованиях, чтобы доказать не только своим соперникам, но и своему тренеру, что он способен на большее.

Кроме этого представителями дистантных видов спорта соперник отождествляется с Буратино. Это главный герой сказки

А.Н. Толстого «Золотой ключик, или Приключения Буратино». Это непоседливый хулиган, который любит приключения и поэтому часто попадает в неприятности. При этом герой решителен, любопытен, и обладает альтруизмом. По своим физическим качествам он не наделен большой силой, но является очень ловким и выносливым. Таким образом, представители дистантных видов спорта относятся к своему сопернику положительно, считают, что он не обладает большой мышечной силой, но является выносливым и ловким, и именно это помогает ему выигрывать у физически сильных конкурентов.

Результаты, полученные в ходе исследования, позволяют заключить, что у представителей контактных видов спорта складывается негативный образ соперника. Они наделяют его такими характеристиками, как большой, сильный, неуязвимый. Такой соперник представляется опытным, обладающим такими качествами, которых нет у других спортсменов. Для того, чтобы его победить, необходимо обладать знаниями о сопернике, видеть его слабые стороны, а также иметь не просто физическую силу, а сообразительность и хитрость.

У представителей дистантных видов спорта, наоборот, складывается позитивный образ соперника. Его наделяют такими характеристиками как, сильный, честный, ловкий, выносливый. Такой соперник может иметь большой опыт соревновательной деятельности и благодаря своему характеру, ловкости и выносливости побеждать более сильных спортсменов.

Библиографический список

1. Бодалев, А.А. Восприятие и понимание человека человеком. – М., 1982.
2. Спортивная психология в трудах отечественных специалистов / сост. и общая ред. И.П. Волкова. – СПб., 2002.
3. Петренко, В.Ф. Методы психосемантики. – СПб., 2005.

Bibliography

1. Bodalev, A.A. Vospriyatie i ponimanie cheloveka chelovekom. – M., 1982.
2. Sportivnaya psikhologiya v trudakh otechestvennikh specialistov / sost. i obshaya red. I.P. Volkova. – SPb., 2002.
3. Petrenko, V.F. Metodih psikhosemantiki. – SPb., 2005.

Статья поступила в редакцию 10.10.14

УДК 371.9 (075.8)

Panina V.S. THE ARBITRARY REGULATION OF SOLVING PRACTICAL PROBLEMS BY PRIMARY SCHOOL CHILDREN WITH NORMAL AND IMPAIRED HEARING. The article presents the results of the research of arbitrary activity regulation in terms of solving practical problems. The analysis of different approaches allowed us identifying a random motion as the primary structural unit of the regulation of mental activity. The diagnosis was possible to get qualitative and quantitative comparative data in groups of children with intact and impaired hearing for further analysis and identify features in the development of arbitrary activity regulation. Analysis of dynamic changes in activity regulation extends the understanding of its formation mechanisms in case of practical tasks solution involving the movements of children with hearing loss compared with well-hearing coevals. The children with false hearing had difficulties to formulate a problem and find goals. The children in young school age can't find the means to solve problems, tend to void the rules and conditions of problems, they like the process of activity (rather than the result), which has the inner motif circumstantially connected with the activity.

Key words: random regulation of general activities, primary school children with hearing impairment, practical problems.

В.С. Панина, аспирант каф. психолого-педагогических основ специального образования, Институт специального образования и комплексной реабилитации, МГПУ, г. Москва, E-mail: v.s.panina@gmail.com

ПРОИЗВОЛЬНАЯ РЕГУЛЯЦИЯ РЕШЕНИЯ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАДАЧ ДЕТЬМИ С СОХРАННЫМ И НАРУШЕННЫМ СЛУХОМ

В статье представлены результаты исследования произвольной регуляции деятельности в условиях решения практических задач. Анализ различных подходов позволил выделить произвольное движение как первичную структурную единицу регуляции психической активности. Проведенная диагностика позволила получить качественные и количественные сравнительные данные в группах детей с сохранным и нарушенным слухом для последующего анализа и определения особенностей в развитии произвольной регуляции деятельности. Анализ динамических изменений регуляции деятельности расширяет представления о механизмах ее становления при решении практических задач, требующих участия движений, у детей с нарушенным слухом в сравнении со слышащими сверстниками.

Ключевые слова: произвольная регуляция деятельности, младшие школьники с нарушением слуха, практическая задача.

Проблемы становления произвольных действий были предметом специального изучения в психологии (А.В. Запорожец, Н.И. Красногорский, В.К. Котырло, А.Р. Лурия, З.В. Мануйленко, С.Л. Рубинштейн, В.И. Селиванов, и др.). Различные подходы к пониманию сущности произвольности породили необходимость поиска первичной единицы в формировании произвольного управления деятельности в онтогенезе. Научные данные, фиксирующие первичные произвольные проявления в генетических исследованиях весьма разнообразны и, по мнению Е.О. Смирновой, зависят от содержания, которое авторы вкладывают в понятие произвольности [1]. Отечественные психологи в поисках наиболее простой величины, в которой есть все признаки произвольной регуляции, останавливаются на изучении произвольных движений как первичного образования в структуре развития произвольной психической активности. «Формирование произвольных движений и действий является одной из важных предпосылок становления произвольного поведения» [2, с. 98]. Постепенное усложнение функциональных компонентов произвольности образует базовые предпосылки для ее развития на последующих этапах. «С развитием целенаправленной двигательной активности облегчается переход от элементарных к все более сложным, осозанным и целенаправленным действиям» [2, с. 98]. В случае недостаточного развития произвольного управления деятельностью возникают трудности в умении планировать свои действия, сосредотачиваться на каком-либо деле, сознательно и целенаправленно управлять своим поведением и действиями [1].

Актуальность нашего исследования обусловлена тем, что произвольность имеет особую значимость не только в связи с развитием учебной деятельности как ведущей в младшем школьном возрасте, но и как неотъемлемая часть формирования личности в сложном современном мире.

Произвольные действия представляют собой совокупность движений [3]. Произвольными движениями признаются те действия, выполнение которых производится по инструкции или по правилу, мотив выполнения задается взрослым и не исходит от самого ребенка [4]. В основе развития произвольных движений у человека лежит система образов, сформировавшая в процессе ориентировочной деятельности. Представление о ситуации становится тем ориентирующим образом, который содействует успешному осуществлению произвольных движений. Взрослые способны выполнять ориентировочную часть действия во внутреннем плане. Их развитая система произвольных движений отличается скоординированностью и точностью. Произвольные движения детей находятся в процессе своего развития, поэтому они недостаточно координированы. Сенситивным периодом для совершенствования управления движениями считается младший школьный возраст. Ориентировочная часть действия у детей может протекать во внешнем плане. Позатопная словесная инструкция способствует повышению эффективности ориентировочных действий и постепенному переходу во внутренний план. Интегрированный образ движений, воплощенный в произвольном действии, выполняет регуляторную функцию и способствует достижению поставленной цели [5].

Успех целенаправленной деятельности зависит также от функционального взаимодействия показателей произвольности. Среди показателей выделяются следующие: отбор действий и их упорядочение в соответствии с целью, сосредоточенность на предмете, позволяющая противостоять отвлечениям и преодолевать затруднения, преднамеренность, экстернизация действий, в особенности в момент затруднений, выражающаяся в практическом внешнем действии, в переводе внутренних речевых действий в громкую речь или шепот, соотнесение результата с поставленной целью. Планирование действий имеет преднамеренный характер, который выражается не в случайном, а специальном совершении действий.

Отличительной чертой целенаправленного поведения служит неуклонное следование к цели даже при наличии трудностей на пути ее достижения. Усилие проявляется в случае, когда для удовлетворения потребности необходимо осуществлять напряженную деятельность в неблагоприятных условиях. Сознательное преодоление трудностей строится на сохранении цели в течение всего периода ее достижения. Подобное поведение становится возможным, если результат является эмоционально притягательным, даже если процесс деятельности вызывает отрицательные эмоции [5].

Исследования, проведенные в области изучения особенностей произвольных действий лиц с нарушением слуха, уста-

новили замедленность движений, которая выявляется как при изучении скорости реакций, темпа движений, так и в процессе формирования навыков [6].

У детей с нарушением слуха также выявлены трудности постановки и принятия целей. Дети младшего школьного возраста не могут найти средства для достижения цели, не соблюдают условий задания, их захватывает сам процесс деятельности, в котором важен внешний мотив, косвенно связанный с деятельностью [7]. Изучение связи между мотивационной регуляцией интеллектуальной деятельности и целеобразованием выявило своеобразие постановки целей у детей с нарушенным слухом, которое обусловлено замедленным развитием словесной речи и отставанием в становлении ее регулирующей функции [8].

Цель нашего исследования – определить особенности произвольной регуляции решения практических задач детьми с нарушенным слухом в сравнении со слышащими сверстниками. Исследование проводилось на базе школьных образовательных организаций ГБОУ СКОШИ II вида № 30 им. К.А. Микаэльяна, ГБОУ СКОШИ II вида № 22 и ГБОУ Гимназии № 1596 г. Москвы. Объем выборки составил 148 человек: дети младшего школьного возраста с сохранным и нарушенным слухом. Состав групп: 38 детей с сохранным слухом, 98 детей слабослышащих и 12 глухих детей. Учебный процесс в специальной школе организован с учетом особенностей психического развития лиц с нарушением слуха и характерным для них отставанием в развитии словесной речи. Образовательный процесс предполагает иное распределение объема учебной программы по классам. Поэтому пятый класс в специальной школе является продолжением начальной ступени обучения, тогда как в массовой школе это переход на вторую образовательную ступень. Учет этих особенностей важен при сравнении результатов исследования в динамическом аспекте.

Нами использована методика «Донеси постройку», которая представляет собой модифицированный вариант методики «Изучение целенаправленности деятельности» В.К. Котырло. Данная методика позволяет выявить направленность ребенка на достижение цели, которая представлена наглядно. В первой ситуации ребенку требуется перенести постройку из кубиков на линейке с одной поверхности на другую, преодолев заданное расстояние. После инструкции, сопровождаемой показом, ребенок приступает к самостоятельному выполнению задания. Всякий раз, как кубики падают, ребенок восстанавливает первоначальную постройку, возвращается в исходную позицию и заново выполняет задание. Во второй ситуации предлагается решить аналогичную задачу в условиях соперничества. Экспериментатор вместе с ребенком после инструкции приступают к одновременному выполнению задания.

Экспериментальные ситуации были направлены на оценку сформированности произвольной регуляции в условиях решения практических задач, требующих регуляции движений. Успешное выполнение задачи зависит от способности к целенаправленной деятельности. В случае недостаточной сформированности целенаправленной деятельности может произойти подмена цели, либо цель не будет достигнута. Различия в становлении механизмов произвольной регуляции деятельности у детей с сохранным и нарушенным слухом уже на этапе произвольных движений, т.е. первичной единицы в структуре развития произвольной психической активности, повлечет за собой последующие изменения в других формах произвольной регуляции деятельности и поведения.

Для обработки результатов исследования была использована компьютерная программа PASW Statistics 18.0. Сравнение результатов детей с сохранным и нарушенным слухом проводилось при помощи непараметрического критерия Манна-Уитни.

На материале методики «Донеси постройку» были получены достоверные различия по следующим параметрам: эмоциональная вовлеченность в деятельность (в ситуации самостоятельного выполнения $p < 0,0001$, в ситуации соревнования $p < 0,001$), точность выполнения инструкции (в ситуации самостоятельного выполнения $p < 0,004$, в ситуации соревнования $p < 0,005$), эмоциональное реагирование на успех (в ситуации соревнования $p < 0,008$), эмоциональная реакция на неудачу (при $p < 0,0001$), количество попыток в ситуации соревнования (при $p < 0,0001$). Эти результаты свидетельствуют о различиях в развитии целенаправленной деятельности у детей с сохранным и нарушенным слухом, которые проявляются в особенностях мобилизации усилий, удержанию цели и своеобразии эмоционального переживания происходящего.

Таблица 1

Показатели эмоциональной вовлеченности в деятельность
у детей с сохранным слухом

	Класс							
	1		2		3		4	
	Самостоятельное выполнение	Ситуация соревнования	Самостоятельное выполнение	Ситуация соревнования	Самостоятельное выполнение	Ситуация соревнования	Самостоятельное выполнение	Ситуация соревнования
Эмоции сдержаны	10%	40%	11,1%	11,1%	66,7%	44,4%	33,3%	44,4%
Вовлечены в деятельность	90%	60%	88,9%	88,9%	33,3%	55,6%	66,7%	55,6%

Показатель эмоциональной вовлеченности в деятельность (таблица 1), т.е. активного или пассивного принятия цели – во многом обуславливает процесс выполнения задания и влияет на его качество.

В случае самостоятельного выполнения задания в группе детей с сохранным слухом обнаруживается высокая заинтересованность в задании учеников первого и второго классов (90% и 88% соответственно). В третьем и в четвертом классах процесс выполнения задания меняется – наблюдается образование двух групп. В первой группе (33% учеников третьего класса и 66% учеников четвертого класса) по-прежнему сохраняется высокая заинтересованность в задании, которая проявляется в том, что дети сразу приступают к заданию, выполняют его в хорошем темпе. Во второй – дети выполняют задание менее заинтересованно, эмоции сдержаны, спокойны, однако задачу дети по-прежнему принимают (66% учеников третьего класса и 33% учеников

четвертого класса). Отказа от выполнения задания зафиксировано не было.

Для детей с сохранным слухом в ситуации соревнования характерно четкое удержание цели и условий задачи. Чем старше ребенок, тем предпочтительнее для него становится качество выполняемого задания путем строгого соблюдения правила и заданной инструкции. Ребенок осознает, что в этом случае он может лишиться победы в соревновании. Показатель заинтересованности в соревновании с первого по третий класс варьируется от 40% до 77%, а в четвертом классе снижается до 22%.

Фиксация количества попыток при выполнении задания позволяет оценить характер и степень проявляемых усилий в достижении цели. Чем меньше попыток, тем быстрее и успешнее достигается цель задачи. В случае, если нарушены инструкции или процедура достижения цели, можно говорить о подмене цели или невозможности ее достижения.

Таблица 2

Количество попыток у детей с сохранным слухом

	Класс							
	1		2		3		4	
	Самостоятельное выполнение	Ситуация соревнования	Самостоятельное выполнение	Ситуация соревнования	Самостоятельное выполнение	Ситуация соревнования	Самостоятельное выполнение	Ситуация соревнования
От 1 до 3 попыток	80%	100%	100%	100%	100%	100%	88,9%	100%
От 6 и более попыток	20%						11,1%	

Дети с сохранным слухом в обеих экспериментальных ситуациях обнаруживают высокие показатели (таблица 2). Они хорошо справляются с поставленной задачей. Количество проб при решении задачи не превышает трех раз.

Эмоционально значима для детей с сохранным слухом первая ситуация, когда ребенок самостоятельно выполняет задание. В этом случае трудности возникают у детей первого и четвертого классов, когда количество попыток иногда превышает шесть раз (20% и 11%). Успешное решение задачи переживается позитивно, на эмоциональном подъеме. Показатели детей первого и второго классов составляют 70% и 88% соответственно. В третьем и в четвертом классе на успех дети реагируют более сдержанно. Позитивная реакция наблюдается у половины детей (44%), в остальных случаях дети сдержаны в эмоциональных проявлениях.

Эмоциональная реакция на неудачу слабо выражена. Дети спокойно переживают происходящее, возвращаются в исходную

позицию и снова продолжают решать задачу. Они сосредоточены, мобилизуют усилия ради достижения цели. Переживание неудачи иногда проявляется в смущенной улыбке. Постепенно данная тенденция возрастает: во втором классе показатель составляет 33%, а в третьем – 88%.

Острое переживание неудачи характерно для детей второго и четвертого классов (33%). Наблюдается эмоциональная реакция в виде раздражения, недовольства собой, эмоционального возбуждения, либо расстроенного состояния. Тем не менее, дети не прекращают деятельность и продолжают выполнять задание.

По параметру точности выполнения задания также обнаруживаются высокие показатели во всех классах. Дети следуют условиям инструкции, не пытаются придержать рукой кубики. В случае ряда неудачных попыток, способствующих нарастанию напряжения, для детей по-прежнему характерно четкое выполнение условий задачи.

Речевое сопровождение деятельности случае успеха практически отсутствует. Нарастание количества речевых высказываний происходит при неудаче. Чаще всего высказывания носят эмоциональный характер и выражаются в восклицаниях: «Ай!», «Не получается!», «Что такое?!» и т.д.

Дети с нарушением слуха во многом обнаруживают схожие тенденции при выполнении задания. Когда ребенок принимает задачу, результат становится эмоционально притягательным, и он прикладывает усилия для достижения успеха в решении зада-

чи. Однако на этом пути не всегда цель остается магистральной линией в сознании ребенка с нарушением слуха. Часто сам процесс достижения цели настолько увлекает ребенка, что в ходе выполнения появляются различные вариации, а цель уходит на второй план. Кроме того, обнаруживается группа детей, у которой задача по просьбе взрослого вызывает сопротивление.

Анализ эмоциональной вовлеченности в деятельность, позволил выделить три группы детей, в отличие от детей с сохраненным слухом (таблица 3).

Таблица 3

Показатель эмоциональной вовлеченности в деятельность у детей с нарушением слуха

	Класс									
	1		2		3		4		5	
	Самостоятельное выполнение	Ситуация соревнования	Самостоятельное выполнение	Ситуация соревнования	Самостоятельное выполнение	Ситуация соревнования	Самостоятельное выполнение	Ситуация соревнования	Самостоятельное выполнение	Ситуация соревнования
Эмоции сдержаны	5%	5%	6,4%	8,5%	16,7%	27,8%	18,8%	18,8%	12,5%	
Вовлечены в деятельность	80%	85%	85,1%	85,1%	66,7%	66,7%	43,8%	62,5%	62,5%	100%
Не вовлечены в деятельность	15%	10%	8,5%	6,4%	16,7%	5,6%	37,5%	18,8%	25%	

Дети первой группы эмоционально вовлечены и сохраняют высокую заинтересованность в задании (в зависимости от класса и ситуации показатели составляют от 43% до 100%). Дети второй группы выполняют задание спокойно, эмоции сдержаны (от 5 до 27%). Цель для них не является эмоционально притягательной и желанной. Следовательно, результаты деятельности, успех или неудача, не вызывает эмоционального отклика. Тем не менее, они способны осуществлять целенаправленную де-

ятельность. Дети третьей группы характеризуются отсутствием желания выполнять задание, наличием сопротивления. Если с первого по третий класс показатели не превышают 16%, то в четвертом классе достигают 37%. Однако изменение условий задания, особенно если дети расценивают новую задачу как игру, обуславливает стойкое повышение заинтересованности при выполнении задания.

Таблица 4

Количество попыток при выполнении задания у детей с нарушением слуха

	Класс									
	1		2		3		4		5	
	Самостоятельное выполнение	Ситуация соревнования	Самостоятельное выполнение	Ситуация соревнования	Самостоятельное выполнение	Ситуация соревнования	Самостоятельное выполнение	Ситуация соревнования	Самостоятельное выполнение	Ситуация соревнования
От 1 до 3 попыток	100%	85%	93,6%	61,7%	94,4%	66,7%	87,5%	31,3%	87,5%	37,5%
От 4 до 6 попыток		10%	4,3%	17%	5,6%	11,1%	12,5%	50%		25%
От 6 и более попыток		5%	2,1%	19,1%		16,7%		18,8%	12,5%	37,5%
Отказ от выполнения				2,1%		5,6%				

В ситуации самостоятельного решения задачи количество попыток не превышает трех в 87% случаев, что аналогично показателям в группе детей с сохраненным слухом. Существенно выше количество попыток у детей с нарушенным слухом в условиях соревнования. Усложнение задачи обнаруживает дефицит произвольной регуляции деятельности. Процесс торможения непосредственных реакций (импульсивности) и концентрации усилий ради достижения цели затруднен. Наблюдается подобная реакция у детей первых трех классов. Эмоциональная реакция выражается в нарастании раздражения и отрицательных эмоциональных переживаний (в первом классе – 35%, в пятом – 62%). Дети расстраиваются из-за неудачи, топают, кричат, могут бросить кубики и не всегда могут консолидировать усилия ради достижения цели.

Помимо отрицательных эмоциональных реакций наблюдались положительные эмоциональные реакции, когда после пер-

вой неудачи дети приходили в восторг, начинали смеяться (10%-25%). Притягательным был момент падения кубиков. Основная цель задания – донести постройку – отброшена. Происходило смещение акцента на процесс выполнения задания. Дети переходят к игровым действиям, не могут сконцентрироваться ради достижения цели и многократно повторяют одно и то же действие.

Дети четвертого и пятого классов иначе подходят к выполнению задания. Внешне они сдержаны и сосредоточены, удерживают перед собой цель, во многом обнаруживают сходство с детьми с сохраненным слухом. Однако проявляется острое стремление к достижению первенства. В отличие от детей с сохраненным слухом, которые четко усвоили условие победы в соревновании: «нужно донести всю постройку», дети с нарушением слуха не всегда соблюдают данное требование. Они считают задание выполненным, когда первыми достигают финиша, даже в том случае, если постройка сохранилась не полностью. Недо-

статочная сформированность произвольной регуляции деятельности приводит к многократному повторению попыток, как следствие отсутствие возможности справиться с волнением именно в ситуации соревнования. Подобное стремление провоцирует появление вариаций в выполнении задания, которое проявляется в неточном выполнении инструкции задания. Дети придерживаются кубики рукой, изменяют конструкцию постройки. Чаще всего показатели точности снижаются во второй экспериментальной ситуации. В процессе решения задачи возрастает речевая активность, которая также как у детей с сохранным слухом, выражается в эмоциональных восклицаниях.

Таким образом, проведенное исследование позволяет выявить специфические особенности развития произвольной регуляции деятельности в условиях решения практической задачи у детей с нарушенным слухом в сравнении со слышащими сверстниками.

В развитии произвольной регуляции практической деятельности у младших школьников с сохранным и нарушенным слухом наблюдаются общие тенденции, которые заключаются в том, что у детей всех категорий отмечается устойчивая положительная динамика. К четвертому классу действия детей отличаются активностью, целенаправленностью, настойчивым стремлением к достижению цели, стойким перенесением неудач, адекватными формами реагирования на возникающие трудности.

Библиографический список

1. Смирнова, Е.О. Развитие произвольности в раннем и дошкольном возрастах. — М., 1998.
2. Котырло, В.К. Развитие волевого поведения у дошкольников. — Киев, 1971.
3. Запорожец, А. В. Развитие произвольных движений. — М., 1986.
4. Смирнова, Е.О. Развитие воли и произвольности в раннем онтогенезе // Вопросы психологии. — 1990. — № 3.
5. Цыркун, Н.А. Развитие воли у младших школьников. — Минск, 1997.
6. Лубовский, В.И. Развитие словесной регуляции действий у детей (при нормальном и нарушенном развитии). М., 2013.
7. Речицкая, Е.Г. Формирование универсальных учебных действий у младших школьников с нарушением слуха. — М., 2011.
8. Богданова, Т.Г. Структурно-динамические изменения интеллектуальной деятельности лиц с нарушениями слуха в онтогенезе // Психологический журнал. — 2013. — № 3. — Т. 34.

Bibliography

1. Smirnova, E.O. Razvitie proizvolnosti v rannem i doskolnom vozrastakh. — M., 1998.
2. Kotirlo, V.K. Razvitie volevogo povedeniya u doskolnikov. — Kiev, 1971.
3. Zaporozhec, A. V. Razvitie proizvolnykh dvizheniy. — M., 1986.
4. Smirnova, E.O. Razvitie voli i proizvolnosti v rannem ontogeneze // Voprosih psikhologii. — 1990. — № 3.
5. Cirkun, N.A. Razvitie voli u mladshikh shkolnikov. — Minsk, 1997.
6. Lubovskiy, V.I. Razvitie slovesnoy regulyatsii deystviy u detey (pri normalnom i narushennom razviti). M., 2013.
7. Rechickaya, E.G. Formirovaniye universalnykh uchebnykh deystviy u mladshikh shkolnikov s narusheniem slukha. — M., 2011.
8. Bogdanova, T.G. Strukturno-dinamicheskie izmeneniya intellektualnoy deyatelnosti lic s narusheniyami slukha v ontogeneze // Psikhologicheskij zhurnal. — 2013. — № 3. — Т. 34.

Статья поступила в редакцию 28.09.14

УДК 378.937

Saiko Ya.V. FEATURES OF PROFESSIONAL FORMATION OF BACHELOR STUDENTS' PERSONALITY IN GETTING PEDAGOGICAL EDUCATION. The article views some of the personal factors that affect the development of professional individuality. The results of empirical research are shown and analyzed. The author reveals the influence of the profile preparation upon the establishment of individual psychological characteristics of junior and senior undergraduate students, as well as the observation of dynamics in formation of personality factors among students receiving natural science and humanitarian education. The author proposes the hypothesis that there are differences in personal qualities in students who study sciences and humanities. The researcher has conducted an experiment, in which students of Chelyabinsk State University participated. They students major in science-technical, historical and philological specializations. The age of the students was from 17 to 24. The total number of students in the experiment was 339 people.

Key words: *personality, specialist, students' age, professional development, personal factors.*

Я.В. Сайко, аспирант каф. психолого-педагогических дисциплин Челябинского гос. педагогического университета, г. Челябинск, E-mail: saikojav@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ-БАКАЛАВРОВ, ПОЛУЧАЮЩИХ ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

В статье рассмотрены некоторые личностные факторы, влияющие на становление личности профессионала. Приводятся и анализируются результаты проведенного эмпирического исследования личностных особенностей студентов-бакалавров, получающих педагогическое образование. Раскрывается влияние профиля подготовки на становление индивидуально-психологических особенностей студентов-бакалавров младших и старших курсов, а также прослеживается динамика становления личностных факторов у испытуемых, получающих естественно-научное и гуманитарное образование.

Ключевые слова: личность, профессионал, студенческий возраст, профессиональное становление, личностные факторы.

Процесс обучения в вузе оказывает влияние на формирование личности, на её профессиональное становление. В вузе студенту-бакалавру закладываются основы тех качеств, которые помогут ему в дальнейшем стать профессионалом в своей деятельности. К тому же для высшего профессионального образования актуально подготовить специалиста не только обладающего профессиональными знаниями, умениями и навыками, но способного решать встающие перед ним проблемы как профессионального, так и личностного плана. «Проблема подготовки будущего педагога к решению профессиональных задач представляется особенно важной в контексте современных тенденций изменения образования в средней и высшей школах, его гуманизации и демократизации в условиях изменения социокультурной ситуации» [1, с. 8]. В связи с этим важно знать, как сформированы определенные индивидуально-психологические особенности личности у студентов-бакалавров на первых этапах обучения в вузе, чтобы в дальнейшем можно было помочь студенту преодолеть трудности как социального, так и психологического порядка.

Именно в студенческом возрасте завершают формироваться основные биологические, личностные свойства и качества, а также достигаются такие состояния в развитии психических, физических и социальных возможностей, которое способствуют профессиональному становлению личности [2].

Под профессиональным становлением личности в психологии понимают процесс прогрессивного изменения её под влиянием социальных воздействий и собственной активности, направленной на самосовершенствование и самоосуществление [3].

Как отмечает Р.А. Войко, профессиональное становление личности включает три этапа: довузовский (когда еще абитуриент делает выбор в сторону той или иной профессии); вузовский (период активного обучения в учебном заведении); послевузовский (приходится на период окончания учебного заведения и включения в активную профессиональную деятельность) [4]. В нашей статье мы будем рассматривать вузовский этап профессионального становления.

Цель исследования: эмпирическое исследование личностных особенностей студентов-бакалавров, получающих педагогическое образование.

Это потребовало постановки следующих задач: 1) выявить влияние профиля подготовки на становление индивидуально-психологических особенностей студентов-бакалавров младших и старших курсов, проследить динамику; 2) установить существуют ли различия между индивидуально-психологическими особенностями у студентов – бакалавров, получающих естественно-научное и гуманитарное образование.

Проведённый анализ рассматриваемой проблемы привёл нас к выдвинутым следующим гипотезам:

Гипотеза первая: индивидуально-личностные особенности, присущие профессии педагога, от курса к курсу изменяются, в процессе профессиональной подготовки они становятся более выраженными. Под этими особенностями мы подразумеваем общительность, развитый интеллект, силу Я, мягко-

сердечность, радикализм, высокий самоконтроль, адекватную самооценку.

Гипотеза вторая: существуют различия в развитии личностных особенностей у студентов естественно – научного и гуманитарного профилей. Это может быть связано с тем, что специалисты гуманитарного профиля постоянно живут, образно выражаясь, «в мире слов», в то время как специалисты естественного профиля относительно чаще обращаются к предметному и конкретному миру вещей [5].

Эмпирическим объектом исследования явились студенты Челябинского государственного педагогического университета.

Описание выборки: испытуемыми являлись студенты естественно-технологического, исторического и филологического факультетов ЧГПУ. В данном исследовании приняли участие испытуемые первого, второго и четвёртого курсов обоего пола в возрасте от 17 до 24 лет. Общее количество выборки составило 339 человек.

Метод исследования. Нами был проведён многофакторный личностный опросник Р. Кеттелла [6], который включает 105 вопросов (форма С) на каждой из которых предлагается три варианта ответов (а, b, с). Вопросы группируются по содержанию вокруг определенных черт, выходящих в факторы, которые определяются в блоки по трём направлениям: интеллектуальный блок, эмоционально-волевой блок, коммуникативный блок. В работе мы рассматривали только определенные личностные факторы, которые, на наш взгляд, влияют на становление личности профессионала.

По нашему мнению, у будущего учителя в связи с особенностями профессии должны быть развиты следующие факторы: **фактор А** (общительность) – педагог по роду своей деятельности взаимодействует с большим количеством людей, он должен уметь находить контакт не только с учениками, но и с их родителями и с педагогическим коллективом; **фактор В** (интеллект) – педагогу необходимо хранить в памяти и воспроизводить из неё огромное количество информации; **фактор С** (Сила Я) – эмоциональные нагрузки требуют от специалиста быть эмоционально устойчивым, работоспособным; **фактор I** (чувствительность) – способность к эмпатии является важным профессионально значимым качеством педагога, заключается в умении находить правильный вариант взаимодействия с коллективами (преподавательским, классным, родительским и др.) через понимание внутреннего мира, сопереживание и оказание помощи; **фактор Q1** (гибкость) – наличие интеллектуальных интересов, хорошая информированность, стремление к постижению нового будет способствовать профессиональному развитию; **фактор Q3** (высокий самоконтроль) – педагог должен действовать целенаправленно, уметь контролировать свои эмоции и поведение; **фактор MD** (адекватная самооценка) – очень важно, чтобы у будущего специалиста была сформирована адекватная самооценка, она повышает уверенность в своих силах, влияет на правильную оценку своих возможностей и позволяет достигать поставленных целей (в карьере, личной жизни и т.д.).

Результаты и обсуждения личностных факторов

Таблица 1

Распределение средних показателей по тесту Р. Кеттелла

Курс	Личностные факторы						
	A	B	C	I	Q1	Q3	MD
<i>естественно-научный профиль</i>							
I	6,90	3,85	6,34	6,07	6,52	7,20	6,69
II	6,79	3,72	5,79	5,81	5,97	7,31	6,69
IV	6,36	4,79	5,94	6,12	5,82	7,91	7,09
<i>гуманитарный профиль</i>							
I	6	4,22	5,92	6,92	5,16	7,52	7,09
II	5,89	4,15	5,67	6,72	5,87	6,31	7,02
IV	5,64	4,18	5,14	6,36	5,52	6,55	6,41

Примечание: (Фактор А, С, I, Q1) низкий уровень – 0-6 баллов, высокий уровень – 7-12 баллов; (Фактор В) низкий уровень – 0-3 баллов, высокий уровень – 4-8; (Фактор Q3) низкий уровень – 0-5 баллов, высокий уровень – 6-12; (Фактор MD) низкий уровень – 0-4 баллов, средний уровень – 5-9, высокий уровень – 10-14 баллов.

Анализируя результаты по таблице 1, можно сделать вывод о том, что у испытуемых естественно-научного и гуманитарного профилей большинство средних показателей по личностным факторам находятся в пределах низкого уровня, за исключением фактора Q3 по первому профилю и фактору В по второму профилю. Также мы обнаружили следующие различия в развитии личностных особенностей к старшему курсу: у испытуемых, получающих естественно-научное образование, фактор Q3 и MD становятся более выраженными, по сравнению со студентами, получающими гуманитарное образование.

Возможно, этот факт можно объяснить тем, что студенты естественно-технологического профиля каждый год выезжают на полевые практики, слёты (биологические, географические), там им приходится решать групповые проблемы, договариваться, контролировать свои эмоции и поведение, так как необходимо выполнять индивидуальные и групповые задания, по которым ставится зачёт.

Динамика становления личностных факторов у студентов двух профилей по опроснику Р. Кеттелла представлена в таблице 2.

Таблица 2

Динамика становления личностных факторов

курс	Факторы						
	A	B	C	I	Q1	Q3	MD
<i>Естественно – научный профиль</i>							
I/II	-0,11	-0,13	-0,55	-0,26	-0,55	0,11	0
III/IV	-0,43	1,07	0,15	0,31	-0,15	0,6	0,4
<i>Гуманитарный профиль</i>							
I/II	-0,11	-0,07	-0,25	-0,2	0,71	-1,21	-0,07
III/IV	-0,25	0,03	-0,53	-0,36	-0,35	0,24	-0,61

Примечание: фактор А (замкнутость-общительность); фактор В (интеллект); фактор С (эмоциональная нестабильность – эмоциональная стабильность); фактор I (жесткость-чувствительность); фактор Q1 (ригидность-гибкость); фактор Q3 (низкий самоконтроль – высокий самоконтроль).

При рассмотрении динамики становления личностных факторов у испытуемых обоих профилей также можно отметить некоторые особенности (таблица 2). У студентов естественно – научного профиля отмечаем позитивную динамику по всем факторам за исключением фактора А, различие между значениями составляет от -0,11 до -0,43 баллов. В большей степени повышаются показатели по фактору В – динамика в интервале от -0,13 до 1,07 баллов. Полученные данные указывают на то, что студенты к четвёртому курсу становятся менее общительными и открытыми, но с более выраженным оперативным мышлением. Возможно, это связано с тем, что студенты данного профиля в большей степени погружены в

интеллектуальную деятельность и отдают предпочтение самостоятельной работе. На гуманитарном профиле мы наблюдаем понижение динамики к четвёртому курсу практически по всем факторам, исключение составляют фактор В (от -0,076. до 0,03 б.) и фактор Q3 (от -1,21 б. до 0,24 б.). У испытуемых повышается уровень интеллектуального развития и самоконтроля. Мы считаем, что развитие интеллекта во многом зависит от сформированности у обучающихся таких черт, как целенаправленность, осознанность и уравновешенность в различных видах деятельности.

Результаты частоты низких, средних и высоких показателей факторов теста Р. Кеттелла представлены в таблице 3 и 4.

Таблица 3

Сводные результаты полученных данных по методике Р. Кеттелла

курс		Распределение респондентов по уровням факторов (в %)					
уровень		A	B	C	I	Q1	Q3
<i>Естественно – научный профиль</i>							
I	Низкий	30	55	48	52	45	18
	Высокий	70	45	52	48	55	82
II	Низкий	31	52	55	57	53	14
	Высокий	69	48	45	43	47	86
IV	Низкий	39	33	52	58	55	12
	Высокий	61	67	48	42	45	88
<i>Гуманитарный профиль</i>							
I	Низкий	52	43	61	35	72	16
	Высокий	48	57	39	65	28	84
II	Низкий	46	52	57	39	57	35
	Высокий	54	48	43	61	43	65
IV	Низкий	48	39	70	45	66	32
	Высокий	52	61	30	55	34	68

Примечание: фактор А (замкнутость-общительность); фактор В (интеллект); фактор С (эмоциональная нестабильность – эмоциональная стабильность); фактор I (жесткость-чувствительность); фактор Q1 (ригидность-гибкость); фактор Q3 (низкий самоконтроль – высокий самоконтроль).

Как видно из таблицы 3, к четвертому курсу по двум профилям количество студентов с высоким уровнем по фактору В увеличилось. Это свидетельствует о том, что за время обучения в Вузе студенты повышают уровень интеллектуального развития и развивают абстрактно-логическое мышление. Большинство испытуемых естественно-научного и гуманитарного профилей показали высокие результаты по фактору Q3 и А. Эти студенты умеют контролировать свои эмоции, поведение, склонны к орга-

низаторской деятельности, предпочитают работу с людьми, им свойственна внимательность, мягкосердечность в отношениях и легкость в установлении межличностных контактов. В тоже время мы наблюдаем уменьшение количества студентов с высоким уровнем по фактору I к четвертому курсу. Это свидетельствует о том, что у студентов выражены такие качества, как гибкость в суждениях и некоторая жесткость по отношению к окружающим.

Таблица 4

Результаты исследования уровня самооценки студентов по методике Р. Кеттелла (в %)

курс уровень	Количественное распределение респондентов по фактору MD		
	Низкий	Средний	Высокий
<i>Естественно-научный профиль</i>			
I	21	65	14
II	19	66	15
IV	15	64	21
<i>Гуманитарный профиль</i>			
I	18	68	14
II	15	65	20
IV	18	75	7

Примечание: фактор MD (адекватная самооценка – неадекватная самооценка).

Также можно выявить тенденцию в показателях респондентов по дополнительному фактору MD (таблица 4). К четвертому курсу по обоим профилям у значительного числа испытуемых выражен средний уровень самооценки, что характеризует личностную зрелость студентов: осознание социальной значимости своих обязанностей, способность чувствовать ответственность в построении семьи, своего будущего. Однако на естественно – научном профиле количество студентов с высоким уровнем самооценки увеличивается, а на гуманитарном профиле уменьшается число испытуемых с переоценкой своих возможностей. Что касается низкого уровня самооценки, то наблюдаем обратную закономерность по первому профилю, а по второму профилю незначительные изменения. Можем предположить, что на уровень самооценки влияет педагогическая практика, которая проходит на четвертом курсе. На испытуемых гуманитарного профиля мы проводили исследование после педагогической практики.

Проведя анализ полученных данных, можно сделать вывод о том, что существуют различия и сходства между индивидуально-психологическими особенностями у студентов-бакалавров, получающих естественно-научное и гуманитарное образование. А также прослеживается динамика на каждом из профилей.

Индивидуально-личностные особенности, присущие профессии педагога, от курса к курсу становятся более выраженными у студентов естественно-научного профиля, по сравнению со студентами гуманитарного профиля. У испытуемых обоих профилей мы можем констатировать положительную динамику в развитии фактора В (интеллект). Также мы можем отметить, что большинство студентов естественных и гуманитарных профилей показали высокие результаты по факторам В, Q3, А на двух профилях. Это значит, что значительная часть респондентов представлена с развитым абстрактно-логическим мышлением, самоконтролем и развитой коммуникабельностью.

Завершая анализ, мы пришли к выводу о необходимости проведения психодиагностических методик на студентах как старших, так и младших курсов с целью выявления индивидуально-личностных особенностей. Даже если студент-бакалавр владеет профессиональными знаниями, умениями и навыками, но не может найти психологического контакта с учениками, не стремится стать профессионалом в своей деятельности и не стремится к постижению нового, то такой учитель никогда не станет специалистом в своем деле и не повысит качество обучения.

Библиографический список

1. Гуслякова, Н.И. Психологические механизмы становления и развития профессионального сознания студентов педвуза: монография. – Челябинск, 2006.
2. Гарбузова, Г.В. Процесс формирования профессиональной идентичности студентов // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2007. – № 44. – Т. 18.
3. Канаева, Н.А. Кризисы, их роль в профессиональном становлении личности // Психология: традиции и инновации: материалы междунар. науч. конф. – Уфа, 2012.
4. Войко, Р.А. Профессиональное становление студента в высшей школе // Современные исследования социальных проблем. – 2012. – № 4(12) [Э/р]. – Р/д: <http://sisp.nkras.ru/e-ru/issues/2012/4/voiko.pdf>
5. Столяренко, Л.Д. Основы психологии: учеб. пособие для вузов. – Ростов-на-Дону, 2000.
6. Капустина, А.Н. Многофакторная личностная методика Р. Кеттелла // Практикум по психодиагностике. – СПб., 2007.

Bibliography

1. Guslyakova, N.I. Psikhologicheskie mekhanizmy stanovleniya i razvitiya professional'nogo soznaniya studentov pedvuza: monografiya. – Chelyabinsk, 2006.
2. Garbuzova, G.V. Process formirovaniya professional'noy identichnosti studentov // Izvestiya RGPU im. A.I. Gercena. – 2007. – № 44. – Т. 18.
3. Kanaeva, N.A. Krizisih, ikh rolj v professional'nom stanovlenii lichnosti // Psikhologiya: tradicii i innovacii: materialih mezhdunar. nauch. konf. – Ufa, 2012.
4. Voyko, R.A. Professional'noe stanovlenie studenta v vihsheyshykh shkole // Sovremennye issledovaniya social'nykh problem. – 2012. – № 4(12) [Eh/r]. – R/d: <http://sisp.nkras.ru/e-ru/issues/2012/4/voiko.pdf>
5. Stolyarenko, L.D. Osnovih psikhologii: ucheb. posobie dlya vuzov. – Rostov-na-Donu, 2000.
6. Kapustina, A.N. Mnogofaktornaya lichnostnaya metodika R. Kettella // Praktikum po psikhodiagnostike. – SPb., 2007.

Статья поступила в редакцию 18.10.14

УДК 159.9.072

Stepanova N.V., Nevolina V.V. MOTIVATION CHOICE OF THE MEDICAL PROFESSION AND VALUE ORIENTATIONS OF MEDICAL STUDENTS. The article deals with the motivation of career choices and value orientations of medical students at the university. There is a brief theoretical analysis of the problem, methods and results of the empirical research. The study involved students of Orenburg State Medical Academy, 134 people aged 17-20. The research methods are "Express diagnostics of social values of personality" by N.P. Fetiskin, V.V. Kozlov et al., "Morphological test of live values" by V.F. Sopov, L.V. Karpushin, "Questionnaire of values" by S. Schwarz, the questionnaire on the study of motives for choosing a medical specialty by the author of the article. Among the most important motives for choosing of the medical profession are "the desire to get an education, to help oneself and one's family" (42%), "the desire to do good to people" (30%), "to save lives is a noble profession" (19%). The core values are the individual values: safety, achievement, social power. In the professional field the first position is occupied by values of self-development and their professional abilities, commitment to the full implementation, professional development, high value financial situation, the value of active social contacts.

Key words: medical students, motivation, motifs of choice of a medical profession, value orientations.

Н.В. Степанова, канд. психол. наук, доц. каф. общей психологии Оренбургской гос. медицинской академии, г. Оренбург; **В.В. Неволлина**, канд. психол. наук, доц. каф. общей психологии Оренбургской гос. медицинской академии, г. Оренбург, E-mail: nevolina-v@yandex.ru

МОТИВАЦИЯ ВЫБОРА ПРОФЕССИИ ВРАЧА И ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА

В статье рассматриваются понятия «мотив», «мотивация». Представлены результаты исследования мотивации выбора профессии врача и ценностных ориентаций студентов медицинского вуза. Выделены наиболее значимые мотивы выбора профессии врача: «желание получить образование, чтобы помочь себе и близким», «желание приносить пользу людям», «спасать жизнь людей – благородная профессия». Основными ценностями являются индивидуальные ценности: безопасность, достижения, социальная власть.

Ключевые слова: студенты медицинского вуза, мотивация, мотивы выбора профессии врача, ценностные ориентации.

Актуальность изучения мотивации выбора профессии врача обусловлена тем, что профессионализация, становление специалиста-профессионала начинается с момента выбора профессии. Мотивация выбора профессии направляет и регулирует поведение, определяет степень активности и личностной заинтересованности студентов в обучении. Ценности являются ориентиром профессиональной и социальной активности, обращены к достижению важных для общества гуманистических целей (личностных, профессиональных, общечеловеческих).

Слово «мотивация» используется в современной психологии в двояком смысле: как обозначающее систему факторов, детерминирующих поведение, и как характеристика процесса, который стимулирует и поддерживает поведенческую активность на определенном уровне. Чаще используется первое значение понятия, и мотивация, соответственно, понимается как совокупность причин психологического характера, объясняющих поведение человека [1].

Понятие «мотив» трактуется в психологической литературе в широком и узком смысле. В широком смысле под мотивом понимают причину, лежащую в основе выбора действий и поступков, совокупность внешних и внутренних условий, вызывающих активность субъекта (близко к понятию «мотивация»). В узком смысле мотив в отличие от мотивации – это то, что принадлежит самому субъекту поведения, является его устойчивым личностным свойством, изнутри побуждающим к совершению определенных действий. Е.М. Павлютенков выделяет следующие мотивы выбора профессии: социальные мотивы; моральные мотивы; эстетические мотивы; познавательные мотивы; творческие мотивы; мотивы, связанные с содержанием труда; материальные мотивы; престижные мотивы; утилитарные мотивы [2].

В книге «Профессиональная ориентация в подготовке врачей» обобщены результаты исследований по проблеме мотивации выбора медицинских профессий и выделены факторы, влияющие на выбор профессии врача: влияние семьи, совет родных, знакомых, друзей-медиков; решение продолжить семейные традиции; желание помогать людям; по призванию и склонности к медицине; просмотр фильмов, чтение литературы; хорошее знание профилирующих предметов; познавательные мотивы; интерес к профессии врача; возможность развития и самореализации в профессии; престижность профессии. Специфическими для медицинских вузов факторами, влияющими на выбор профессии

врача, являются болезнь близких или собственная, стремление получить образование, чтобы помочь себе и близким; еще одной мотивацией является повышение самоуважения: «спасать жизни других людей – благороднейшая профессия». Бывает и аморальная мотивация выбора этой профессии: жажда власти над чужой жизнью, над чужой судьбой [3].

Цель нашего исследования: изучить мотивацию выбора профессии врача и ценностные ориентации студентов медицинского вуза. Исследование проводилось в 2014 году на базе Оренбургской государственной медицинской академии. В исследовании принимали участие студенты первого курса лечебного факультета, выборка составила 134 человека, в возрасте 17-20 лет.

С целью изучения мотивов выбора медицинской специальности использовался метод анкетирования. На основе анализа литературы по проблеме исследования составлен список возможных мотивов выбора профессии врача. Студентам было предложено из списка мотивов выбрать три группы мотивов выбора профессии врача: наиболее значимые мотивы, значимые мотивы и второстепенные мотивы; можно было выбрать 1-2 мотива для каждой группы. Были получены следующие результаты.

Среди наиболее значимых мотивов 42% студентов выделяют мотив «желание получить образование, чтобы помочь себе и близким», 30% испытуемых выделяют мотив «желание приносить пользу людям», 19% – мотив «спасать жизнь людей – благородная профессия». Далее по популярности идут следующие мотивы: «профессия врача даёт возможность развития и самореализации» (12% испытуемых), «профессия врача гарантирует стабильный заработок», «профессия врача престижная, ценится в обществе», «наличие способностей и склонностей к медицине, по призванию» (по 10% испытуемых), «хочу познать, как устроен человек, человеческое тело», «возможность заниматься интересной, содержательной работой» (по 8% испытуемых), «по совету родителей, родственников, друзей», «желание быть высокообразованным, культурным человеком» (по 5% испытуемых), «желание продолжить семейные профессиональные традиции», «обязан врачам за своё выздоровление, поэтому хочу помогать другим» (по 3% студентов).

Среди значимых мотивов на первом месте мотив «спасать жизнь других людей – благородная профессия» (24% испытуемых), далее идёт мотив «профессия врача даёт возможность развития и самореализации» (19% испытуемых), третье место

занимают несколько мотивов: «желание получить образование, чтобы помочь себе и близким», «желание помогать, приносить пользу людям», «желание быть высокообразованным культурным человеком», «возможность заниматься интересной, содержательной работой» (по 15% испытуемых). Далее по популярности идут мотивы: «наличие способностей и склонностей к медицине» (12% испытуемых), «по совету родителей родственников, друзей», «хочу узнать, как устроен человек, человеческое тело», «профессия врача престижная, ценится в обществе» (по 10% испытуемых), «профессия врача гарантирует стабильный заработок» (8% испытуемых), «желание продолжать семейные традиции», «хорошо знаю профильные предметы» (по 5% испытуемых).

Анализируя результаты менее значимых, второстепенных мотивов выбора врачебной специальности можно констатировать, что самыми популярными мотивами среди второстепенных являются мотивы: «желание быть высокообразованным культурным человеком», «профессия врача престижная, ценится в обществе» (по 19% испытуемых), «возможность заниматься интересной, содержательной работой», «профессия врача даёт возможность заниматься развитием и саморазвитием», «по совету родителей, родственников, друзей» (по 15% испытуемых), «профессия врача гарантирует стабильный заработок», «благородная профессия» (по 12% испытуемых), «под влиянием просмотра фильмов, чтения литературы», «хочу познать, как устроен человек», «жажда власти над чужой жизнью», «случайный выбор» (по 10% испытуемых). Менее значимыми среди второстепенных являются мотивы: «желание помогать, приносить пользу людям», «наличие способностей, склонностей к медицине», «хорошо знаю профилирующие предметы» (по 5% испытуемых), «желание продолжить семейные традиции», «желание получить образование, чтобы помочь себе и близким», «обязан врачам за своё выздоровление» (по 3% испытуемых).

Таким образом, в иерархии мотивов выбора профессии врача первые позиции (наиболее значимые мотивы) занимают следующие: утилитарный мотив («желание получить образование, чтобы помочь себе и близким»), моральный мотив («приносить пользу людям»), социальный мотив («благородная профессия»). На второй позиции (значимые мотивы) представлены те же мотивы и добавляются мотивы: «саморазвития и самореализации», «желание быть высокообразованным культурным человеком», «возможность заниматься интересной, содержательной работой». Менее значимыми мотивами выбора профессии врача (третья позиция) являются престижные мотивы, мотивы, связанные с содержанием труда, мотив развития и самореализации, утилитарный мотив («по совету родственников и друзей»).

Среди мотивов выбора профессии врача реже всего встречаются мотивы: «желание продолжать семейные профессиональные традиции», «обязан врачам за своё выздоровление», «хорошее знание профилирующих предметов», «под влиянием просмотра фильмов», «жажда власти над чужой жизнью», «случайный выбор».

Исследование значимых с профессиональной точки зрения ценностей, способствующих формированию индивидуальности, ценностного отношения к своей профессии проведено с помощью следующих методик: экспресс-диагностики социальных ценностей личности Н.П. Фетискина, В.В. Козлова, Г.М. Мануйлова; морфологического тест жизненных ценностей В.Ф. Сопова, Л.В. Карпушина; ценностного опросника Ш. Шварца.

Полученные результаты исследования свидетельствуют о том, что наиболее значимыми сферами для студентов медицинского вуза являются сфера профессиональной и семейной жизни. Получение образования и повышение уровня своей об-

разованности студенты ставят на первое место. Будущая профессиональная деятельность и благополучные семейные отношения занимают важное место в иерархии жизненных сфер испытуемых.

Среди доминирующих групп ценностей у 41% студентов преобладают индивидуальные ценности, к которым относятся наслаждение, достижение, социальная власть, самоопределение. У 32% преобладают коллективные ценности, такие как конформизм, поддержка традиций, социальность. У 27% преобладают смешанные ценности безопасность, зрелость, социальная культура, духовность. Это свидетельствует о преобладании индивидуальных ценностных ориентаций испытуемых, нацеленных на удовлетворение собственных целей и потребностей [4].

Для студентов медицинского вуза на первом месте в профессиональной сфере стоит ценность развития себя и своих профессиональных способностей, стремления к их наиболее полной реализации, повышению квалификации (6,5). Ценность высокого материального положения (6,3) занимает также высокое место. Студенты не равнодушны к собственному материальному положению, стремятся к его высокому уровню, озабочены возможностями его достижения. Преобладающей также является ценность активных социальных контактов (6,2). Следовательно, студенты стремятся к расширению своих социальных связей и к установлению благоприятных взаимоотношений с окружающими людьми.

Среди студентов медицинской академии также значимыми ценностями являются безопасность (5,6), достижения (5,5), социальность (5,2), самоопределение (5,0). Выраженность ценности безопасности говорит о наличии потребности студентов в стабильности и безопасности общества, семьи и самого испытуемого. Ценности достижения и самоопределения, относящиеся к индивидуальным, свидетельствуют о выраженной потребности у студентов в достижении личного успеха и получении социального одобрения, важности автономности и независимости. Доминирование коллективной ценности социальности указывает на важность для студентов повышения благополучия окружающих людей и стремления к социальной справедливости. Кроме того, доминирующей является также ценность социальной власти (5,2), являющейся индивидуальной. Выраженность данной ценности говорит о том, что для студентов важна потребность в управлении другими людьми и событиями, влиянии на окружающих, достижении социального статуса и престижа.

Таким образом, наиболее значимыми сферами для студентов медицинского вуза являются сфера образования, сфера профессиональной и семейной жизни. Среди доминирующих групп ценностей преобладают индивидуальные ценности. Значимыми ценностями являются безопасность, достижения, социальность и социальная власть. В профессиональной сфере первые позиции занимают ценности развития себя и своих профессиональных способностей, стремления к наиболее полной реализации, повышению квалификации, ценность высокого материального положения, ценность активных социальных контактов.

Полученные результаты позволяют сделать вывод, что мотивы выбора профессии студентов медицинского вуза тесно связаны с их ценностными ориентациями: утилитарному мотиву «желание получить образование, чтобы помочь себе и близким» соответствуют индивидуальные ценности, моральному мотиву «приносить пользу людям» соответствуют коллективные ценности, социальный мотив «благородная профессия» соотносится с социальными ценностями, мотивы «саморазвития и самореализации», «возможность заниматься интересной, содержательной работой» связаны с предпочитаемыми ценностями в профессиональной сфере.

Библиографический список

1. Немов, Р.С. Психология: в 3 т. – М., 2013. – Т. 1. Общие основы психологии.
2. Павлютенков, Е.М. Формирование мотивов выбора профессии. – Киев, 1980.
3. Пчелина, И.В. Профессиональная ориентация в подготовке врачей: учебно-методич. пособ. / И.В. Пчелина, В.Г. Дьяченко. – Хабаровск, 2004.
4. Неволлина, В.В. Специфика мотивационно-ценностного компонента профессиональной компетентности будущих психологов / В.В. Неволлина, А.В. Шмакова // Казанская наука. – Казань. – 2014. – № 4.

Bibliography

1. Nemov, R.S. Psikhologiya: v 3 t. – M., 2013. – T. 1. Obshchie osnovy psikhologii.
2. Pavlyutenkov, E.M. Formirovaniye motivov vihbora professii. – Kiev, 1980.
3. Pchelina, I.V. Professional'naya orientaciya v podgotovke vrachej: uchebno-metodich. posob. / I.V. Pchelina, V.G. Djyachenko. – Khabarovsk, 2004.

4. Nevolina, V.V. Specifika motivacionno-cennostnogo komponenta professional'noy kompetentnosti budutshikh psikhologov / V.V. Nevolina, A.V. Shmakova // Kazanskaya nauka. – Kazanj. – 2014. – № 4.

Статья поступила в редакцию 14.10.14

УДК 159.9

Suvorova O.V., Pets O.I. **SPECIFIC STRUCTURE OF PSYCHOLOGICAL COMPETENCE OF THE PARENTS OF YOUNGER STUDENTS.** The main content of the study is an analysis of the phenomenon of modern psychological competence in foreign and domestic psychology. The psychological competence is considered in human relationships and communication. It is shown that the psychological competence of parents aimed at creating conditions for effective interaction with the child. The authors concluded that in the science of psychology, there are different approaches to the definition of psychological competence, the structure of its contents, description of competence, as well as the conditions of its formation and development. The authors find out and describe the characteristics and structure of the psychological competence of parents of primary school children. The forming of individual views if parents of younger pupils is determined by: 1) the necessity of the parents to understand their attitude to their child, when he or she becomes goes to school; 2) the development of the parents' understanding of the necessity of constant analysis and assessment of their attitude to their schoolkid in accordance with the children's success and failures in the studies.

Key words: psychological competence, psychological structure, parent, younger student.

О.В. Суворова, д-р психол. наук, проф. каф. классической и практической психологии ФГБОУ ВПО «Нижегородский гос. педагогический университет им. Козьмы Минина», г. Нижний Новгород, E-mail: olgavenn@yandex.ru; **О.И. Пец**, аспирант ФГБОУ ВПО «Нижегородский гос. педагогический университет им. Козьмы Минина», г. Нижний Новгород, E-mail: pets-07@mail.ru

СПЕЦИФИКА СТРУКТУРЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ РОДИТЕЛЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Основное содержание исследования составляет современный анализ феномена психологической компетентности в зарубежной и отечественной психологии. Психологическая компетентность рассматривается во взаимоотношении и общении человека. Показано, что психологическая компетентность родителей направлена на создание условий эффективного взаимодействия с ребенком. Авторы констатируют, что в психологической науке существуют различные подходы к определению психологической компетентности, структуры ее содержания, описанию видов компетентности, а также условий ее формирования и развития. Выделяются и описываются характерные особенности и авторская структура психологической компетентности родителей, имеющих детей младшего школьного возраста.

Ключевые слова: психологическая компетентность, психологическая структура, родитель, младший школьник.

В настоящее время психологическая компетентность становится предметом изучения применительно к субъектам обучения и воспитания – родителям. Р.В. Овчарова отмечает, что «на сегодняшний день существует большое противоречие в понимании родительской компетентности. Родители все больше осознают необходимость самообразования и саморазвития в части воспитания детей, но не все понимают главного принципа родительской компетентности. Поэтому действия психологов по повышению уровня компетентности родителя чаще всего направлены на решение частных случаев, а не выявление общей закономерности компетентного родительского поведения» [1].

Д. Равен считает, что компетентность включает в себя не только интеллектуальный способности, но и целый ряд личностных свойств. «...Компетентность состоит из большого числа компонентов, многие из которых относительно независимы друг от друга, ... некоторые компоненты относятся скорее к когнитивной сфере, а другие – к эмоциональной, и ... эти компоненты компетентности могут в значительной степени заменять друг друга в качестве составляющих эффективного поведения» [2].

Компетентность предполагает соединение обобщенных психологических знаний со знаниями о себе, конкретном человеке, конкретной ситуации. Родительская компетентность – это, прежде всего, грамотность в вопросах образования, развития, воспитания своего ребенка.

М.А. Евдокимова рассматривает родительскую компетентность «как способность родителей организовать семейную социально-педагогическую деятельность по формированию у ребенка социальных навыков» [3]. Автор обращается к понятию социально-психологической компетентности личности и фактически идентифицирует эти понятия.

В.В. Селина определяет педагогическую компетентность родителей как «совокупность личностно-деятельностных характе-

ристик компетентного родителя, которые проявляются в готовности и способности принимать ребенка как ценность, овладевать базовыми психолого-педагогическими знаниями, использовать разнообразные способы сотрудничества с малышом в предметной деятельности и позволяют успешно выполнять функции его социализации в процессе семейного воспитания» [4].

Мы полагаем, что существует необходимость разграничения понятий «педагогическая компетентность родителей» и «психологическая компетентность родителей». Психологическая компетентность необходима всем обращающимся к сфере «человек – человек», к коей в полной мере относится и детско-родительское общение.

Исходя из практики наблюдений, не каждый родитель может объяснить ребенку непонятый материал, при этом родитель понимает проблему ребенка, сам владеет материалом, но не владеет методами объяснения, и здесь стоит проблема «педагогической компетентности родителя».

Психологическая компетентность родителей – представляет собой систему знаний о возрастных этапах развития ребенка, психологии общения и взаимодействия. Она является внутренним личностным инструментарием родителей, способствующим эффективному осуществлению воспитания детей. Психологическую компетентность родителей можно определить, как: готовность к целеполаганию; готовность к планированию и предвидению; готовность к действию; готовность к оценке; готовность к рефлексии; готовность к саморазвитию.

Психологическая компетентность – это комплекс навыков и свойств человека, его психологической грамотности, способствующих эффективному выполнению его родительских функций, разрешению сложностей и проблем, возникающих во взаимодействии с детьми. Психологическая компетентность родителей направлена на создание условий эффективного взаимодействия

с ребенком, учитывающего его возрастные и личностные особенности.

Структуру психологической компетенции рассматривали в своих работах отечественные психологи Н.В. Кузьмина, Е.А. Овсянникова, Е.О. Смирнова и другие. Они выделили следующие виды компетентностей: компетентность в общении, интеллектуальную компетентность, социально-психологическую компетентность.

Как считает Е.О. Смирнова, в структуре родительского отношения имеется три компонента: «как правило, в структуре родительского отношения выделяют эмоциональный, когнитивный и поведенческий компоненты» [5]. По данным Н.В. Кузьминой [6] психологическая компетентность состоит из нескольких взаимосвязанных подструктур: социально-перцептивной компетентности; социально-психологической компетентности; аутопсихологической компетентности; психолого-педагогической и коммуникативной компетентности. Е.А. Овсянникова определяет структуру психологической культуры родителей, включающую в себя три блока: аутопсихологическую культуру родителей, которая обусловлена Я – образом (Я – реальное, Я – идеальное, Я – родитель); предметно-психологическую культуру родителей определяется представлением о собственном ребенке (образ ребенка: реальный, идеальный), так же в данном блоке не маловажную роль играет мотивационно-ценностный компонент (является ли ребенок безусловной ценностью для родителя); социально-психологическую культуру родителей характеризуется особенностями взаимодействия родителей со своими детьми (стили детско-родительских отношений) [7].

Таким образом, в психологической науке существуют различные подходы к определению психологической компетентности, структуры ее содержания, описанию видов компетентности, а также условий ее формирования и развития.

В структуре педагогической компетентности родителей выделяют такие компоненты: мотивационный, личностный, гностический (когнитивный), организаторский, конструктивный, коммуникативный, эмоционально-ценностный, рефлексивный, ориентированный. Вместе с тем нет однозначного представления о ее содержании, структуре, видах и способах формирования психологической компетентности родителей детей младшего школьного возраста.

Психологическая компетентность родителей детей младшего школьного возраста на наш взгляд состоит из знаний о пси-

хологии детского развития о личностных качествах родителей, способствующих формированию личности ребенка, развитию его индивидуальных способностей, становлению нравственно-ценностной сферы ребенка, формированию навыков учебных действий и психическому здоровью младшего школьника.

Мы предлагаем покомпонентную структуру психологической компетентности родителей младших школьников. Раскроем каждый из компонентов.

Мотивационный компонент характеризует цели и мотивы общения детей и родителей. Личностный компонент – наложение его индивидуальных способностей, становлению нравственного характера и темперамента). Коммуникативный компонент – подразумевает личностные особенности общения (потребность в общении, инициативность в общении и др.). Ценностный компонент – направлен на раскрытие ценностно-нравственной стороны общения, оценки поступков и действий и др. Рефлексивный компонент – направлен на самооценку, удовлетворенность процессом общения. Социальный компонент – направлен на социализацию ребенка и передачу родителем своего социального опыта (круг общения). Когнитивный компонент – познание, открытие новых знаний в процессе общения.

Родительно-детские отношения в младшем школьном возрасте опосредованы особенностями учебной деятельности школьников и развиваются в направлении «предметных» и «личностных».

Личностная позиция родителей, в основном матерей, по отношению к младшим школьникам включает в себя: систему ценностных ориентаций личности родителей по отношению к детству вообще и собственному ребенку в частности; коммуникативные навыки и умения родителей, позволяющие осуществлять внеситуативно-личностное общение с детьми; особенности социально значимой личностной рефлексии, направленной на оценку цели и содержания взаимоотношений с детьми, опосредованных учебной деятельностью.

Формирование «личностной» позиции родителей младших школьников определяется наличием следующих психологических условий: а) возникновение у родителей потребности в осознании своего отношения к ребенку, ставшему школьником; б) развитие у родителей понимания необходимости в постоянном анализе и оценке своей позиции по отношению к школьнику в зависимости от успехов и неудач последнего в учебной деятельности.

Библиографический список

1. Овчарова, Р.В. Родительство как психологический феномен: учебн. пособ. – М., 2006.
2. Равен, Дж. Компетентность в современном обществе. Выявление, развитие и реализация. – М., 2002.
3. Евдокимова, М.А. Дефицит социально-психологической компетентности как фактор депривации родительской компетентности [Э/р]. – Р/д: <http://www.victimolog.ru/index.php/articles/217-ma-evdokimova-defitsit-sotsialno-psikhologicheskoy-kompetentnosti-kak-faktor-deprivatsii-roditelskoj-kompetentnosti>
4. Селина, В.В. Развитие педагогической компетентности родителей детей раннего возраста в дошкольном образовательном учреждении: дис. ... канд. пед. наук. – Великий Новгород, 2009.
5. Смирнова, Е.О. Опыт исследования структуры и динамики детско-родительских отношений / Е.О. Смирнова, М.В. Быкова // Вопросы психологии. – 2000. – № 3.
6. Кузьмина, Н.В. Профессионализм педагогической деятельности / Н.В. Кузьмина, А.А. Реан. – СПб., 1993.
7. Овсянникова, Е.А. Психологическая культура родителей как условие развития родительской идентичности [Э/р]. – Р/д: http://www.rusnauka.com/ONG/Psihologia/9_ovsjanikova%20e.a..doc.htm

Bibliography

1. Ovcharova, R.V. Roditelstvo kak psikhologicheskij fenomen: uchebn. posob. – M., 2006.
2. Raven, Dzh. Kompetentnost v sovremennom obshchestve. Viyavlenie, razvitiye i realizatsiya. – M., 2002.
3. Evdokimova, M.A. Defitsit sotsialno-psikhologicheskoy kompetentnosti kak faktor deprivatsii roditel'skoy kompetentnosti [Eh/r]. – R/d: <http://www.victimolog.ru/index.php/articles/217-ma-evdokimova-defitsit-sotsialno-psikhologicheskoy-kompetentnosti-kak-faktor-deprivatsii-roditelskoj-kompetentnosti>
4. Selina, V.V. Razvitiye pedagogicheskoy kompetentnosti roditel'ey detej ranнего vozrasta v doskololnom obrazovatel'nom uchrezhdenii: dis. ... kand. ped. nauk. – Velikiy Novgorod, 2009.
5. Smirnova, E.O. Opiht issledovaniya strukturih i dinamiki detsko-roditelskikh otnosheniy / E.O. Smirnova, M.V. Bihkova // Voprosih psikhologii. – 2000. – № 3.
6. Kuzjmina, N.V. Professionalizm pedagogicheskoy deyatelnosti / N.V. Kuzjmina, A.A. Rean. – SPb., 1993.
7. Ovsyannikova, E.A. Psihologicheskaya kul'tura roditel'ey kak uslovie razvitiya roditel'skoy identichnosti [Eh/r]. – R/d: http://www.rusnauka.com/ONG/Psihologia/9_ovsjanikova%20e.a..doc.htm

Статья поступила в редакцию 24.10.14

УДК 159.9

Belashyova I.V. TOLERANCE BEHAVIOR AS A CRITERION OF PSYCHOLOGICAL HEALTH OF INDIVIDUALS. The article considers the problem of formation of tolerant attitude and skills of tolerant interaction in adolescence as a criterion of psychological health, that define the psychological stability of a personality in situations of directed negative impact. The author accomplishes experiments and describes their results. The author describes the results

of the experiment, which was to find out the influence of information with elements of aggression and violence on the psychological stability of students with different level of tolerance understanding being formed and with different skills of behavior. In the complex analysis the researcher took into consideration the features of personal characteristics, tendency to aggression, reactional and individual inclination to anxiety, the ability to maintain a certain degree of psychological stability in unfavorable conditions, the ability to keep or to restore the balance, the tendency to express neurotic signs.

Key words: psychological health of an individual, tolerant targets, tolerant interaction skills, psychological stability, intolerance.

И.В. Белашева, канд. психол. наук, зав. каф. практической и специальной психологии, Северо-Кавказский федеральный университет, г. Ставрополь, E-mail: magistratura_oiisn@mail.ru

ТОЛЕРАНТНОЕ ПОВЕДЕНИЕ КАК КРИТЕРИЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ЛИЧНОСТИ

В статье рассматривается проблема формирования толерантных установок и навыков толерантного взаимодействия в юношеском возрасте как критериев психологического здоровья, определяющих психологическую устойчивость личности в ситуациях направленного негативного воздействия. Автор приводит данные экспериментов по изучению влияния информации с элементами агрессии и насилия на психологическую устойчивость студентов с разным уровнем сформированности толерантных установок и навыков поведения. В комплексном анализе учитываются личностно-характерологические свойства, агрессивность, реактивная и личностная тревожность, способность сохранять определенную степень психологической стабильности в неблагоприятных условиях и самостоятельно возвращаться в состояние равновесия, невротические проявления.

Ключевые слова: психологическое здоровье личности, толерантные установки, навыки толерантного взаимодействия, психологическая устойчивость, интолерантность.

Исследование толерантного поведения как критерия психологического здоровья личности представляется особо актуальным в настоящее время. Социально-политические процессы, зачастую остро протекающие, процессы глобализации, детерминирующие общественные противоречия различных уровней (культурные, религиозные и др.), многобитные потоки разнонаправленной и трудносовместимой информации оказывают мощное воздействие на адаптационные механизмы и резервы психики, подвергают проверке нравственные и мотивационно-смысловые системы как отдельного человека, так и общества в целом. И только толерантное взаимодействие между людьми, основанное на позитивном отношении к себе, к другим, к окружающему миру, готовности к пониманию и сотрудничеству, не исключая критичности в оценках, может обеспечить сохранение душевного баланса, духовную целостность и здоровье личности. Здесь нужно подчеркнуть принципиальное различие понятий психического здоровья, характеризующего отдельные психические процессы, и психологического здоровья, относящегося к личности в целом. Психологическое здоровье – это состояние личности, обеспечивающее ее устойчивое развитие и успешный личностный рост. В основе психологического здоровья лежит нормальное развитие индивидуальности человека, а критериями выступают «направленность развития, характер актуализации человеческого в человеке» [1], сформированность высших интегративных свойств личности.

Нарушения психологического здоровья не всегда доступны внешнему наблюдению и самонаблюдению, поскольку не обязательно проявляются в виде расстройств психики, аномальных форм поведения, социальной дезадаптации, асоциальных действий. В свою очередь и психологическое здоровье не исключает наличия у человека кризисов, конфликтов (межличностных и внутриличностных), чувства тревоги, растерянности, агрессивных проявлений. В случае нарушений психологического здоровья изменяется направленность мотивов и характер поступков человека, снижается критичность сознания. У человека может формироваться эмоциональная со-зависимость, снижаться адекватность копинг-стратегий, повышаться восприимчивость к различного рода манипуляциям (реклама, секты, псевдоцелительские практики, PR-технологии, приемы мошенничества, спекуляции в социальных сетях и СМИ и т.п.). Другое проявление психологического нездоровья – искаженная самоидентичность, формирование эгоцентрической направленности личности, интолерантность. Ряд авторов высказывают предположения, что состояния психологического нездоровья могут стать предпосылками возникновения психических и психосоматических заболеваний, формирования различных аддикций.

Анализ признаков и критериев психологического здоровья личности показывает, что нет фиксированной границы между состояниями психологического здоровья и нездоровья, существуют промежуточные стадии, поскольку процесс формирования (изменения) мотивов и их иерархизации является поэтапным, эмоционально насыщенным и растянутым во времени. Важными показателями психологического здоровья являются психологическая устойчивость, позитивные установки, эмпатия, готовность к взаимодействию, устойчивая система личностных и групповых ценностей, т.е. все то, что составляет структуру толерантности как «интегративной характеристики личности» [2]. Толерантное сознание и поведение обеспечивают психологическую безопасность личности, проявляющуюся в способности сохранять устойчивость в среде с различными параметрами, в том числе, и с психотравмирующими; в сопротивляемости деструктивным внутренним и внешним воздействиям, и отражающуюся в переживании личностью защищенности/ незащищенности в конкретной жизненной ситуации.

Особенно актуально обращение к проблеме толерантности как критерию психологического здоровья личности в юношеском возрасте, который рассматривается (при позитивном варианте развития) как период склонности к рефлексии, когда происходит естественное снижение синтоничности в пользу независимости от внешнего мира и стремления сопротивляться аффективным влияниям со стороны; развивается способность к вхождению в рефлексивную позицию относительно собственных ценностей и установок на фоне признания своего Я и принятия себя таким, какой ты есть (ауто толерантность); формируется убеждение в том, что другие люди могут иметь свою позицию (толерантность к другим), способность сохранять равновесие в конфликтах, ситуациях неопределенности, риска; способность противостоять разного рода жизненным трудностям без снижения возможностей психологической адаптации; способность принимать решения и действовать (внутренняя толерантность) [3]. Юность в целом, студенческий возраст как ее пограничный этап, является «сензитивным периодом для развития основных социогенных потенций человека» (Б.Г. Ананьев), временем формирования паттернов поведения в континууме толерантности-интолерантности.

Нами были проведены исследования сформированности толерантных установок и навыков толерантного взаимодействия у старшеклассников и в среде студенческой молодежи [4; 5; 6; 7]. В исследовании приняли участие 124 школьника общеобразовательных школ Ставропольского края и Карачаево-Черкесской республики и 178 студентов 1-го и 4-го курсов Северо-Кавказского федерального университета. Комплексная оценка показателей толерантности осуществлялась на основе анализа результатов

методики измерения толерантных установок в сфере межнациональных отношений (В.С. Собкин, Д.В. Адамчук), экспресс-опросника «Индекс толерантности» (Г.У. Солдатова, О.А. Кравцова, О.Е. Хухлаев, Л.А. Шайгерова), методики диагностики коммуникативной толерантности (В.В. Бойко).

Результаты исследования показали, что большинство старшеклассников характеризуется несформированностью толерантных установок: они могут проявлять как черты толерантности, так и интолерантности в зависимости от конкретной ситуации. Устойчивые навыки толерантного поведения продемонстрировали только 17,6% старшеклассников; у определенной части школьников (14,3%) были диагностированы признаки формирования интолерантных установок (сочетание низких показателей общего уровня толерантности, коммуникативной интолерантности и интолерантности в межнациональных отношениях). Следует отметить, что для уточнения экспериментальных данных мы проводили сравнительный анализ показателей сформированности толерантных установок у старшеклассников из преимущественно моноэтнических школ и старшеклассников из полиэтнической образовательной среды (в анализе учитывались добавленные показатели этнической идентичности (методика Дж. Финни)). В полиэтнических группах показатели сформированности толерантных установок и навыков толерантного поведения оказались выше; статистически достоверных корреляций между показателями этнической идентичности и толерантности-интолерантности обнаружено не было.

В студенческих группах (они были полиэтническими) наблюдалось повышение значений показателей сформированности толерантных установок: 56% первокурсников и 72% старшекурсников демонстрировали высокие показатели толерантности. В группе первокурсников все еще значительным был процент испытуемых, расположенных по изучаемым параметрам толерантности-интолерантности в зоне «неопределенности» (33%). В то же время процент интолерантных студентов к старшим курсам снижался не значительно ($\Delta 1,37$). Анализ экспериментальных данных (в том числе показателей эмпатии и эмоционального интеллекта) показал, что в структуре толерантных установок как старшеклассников, так и первокурсников (с тенденцией к снижению) преобладали аффективные компоненты, в группе студентов-старшекурсников повышался удельный вес когнитивных и конативных компонентов, т.е. толерантные аттитуды у них более стабильны, поскольку основаны не только на эмоциональной, но и на рациональной *переработке* потребностей в поведенческие формы.

Полученные результаты, с одной стороны, коррелируют с представлениями о толерантности как многоаспектном понятии, которое может рассматриваться как с позиций психологии личности, ее установок, ориентаций, ценностей, так и с точки зрения процессов развития и воспитания, с другой стороны, подтверждают социологическими исследованиями, обнаружившими корреляции между уровнем толерантности индивида и уровнем его образования («...образованность позволяет видеть общество

в целом и понимать, что благоденствие одной группы связано с благоденствием всех остальных» [8], и допускают предположение о снижении рисков диагностики психологического нездоровья у студентов с сформированными навыками толерантного взаимодействия, определившее ход наших дальнейших исследований.

В серии экспериментов мы изучали влияние информации с элементами агрессии и насилия на психологическую устойчивость студентов с разным уровнем сформированности толерантных установок и навыков поведения. В комплексном анализе учитывались личностно-характерологические свойства, агрессивность, реактивная и личностная тревожность, способность сохранять определенную степень психологической стабильности в неблагоприятных условиях и самостоятельно возвращаться в состояние равновесия, невротические проявления испытуемых. Студентам в течение двух недель ежедневно демонстрировались документальные фильмы об уголовных преступлениях. Психодиагностические срезы были произведены до и после просмотра.

Сравнительный анализ результатов исследования показал, что более всего подвержены влиянию ситуативно-толерантные испытуемые с циклоидной акцентуацией характера (негативные изменения показателей враждебности, реактивной тревожности, вегетативные нарушения) и интолерантные и ситуативно-толерантные испытуемые с шизоидной акцентуацией характера (признаки вегетативной дистонии, усиление обсессивно-фобических переживаний, истероидные реакции, астения). В меньшей степени оказались подвержены воздействию испытуемые с эпилептоидной акцентуацией характера с сформированными толерантными установками (незначительная негативная динамика по шкале вегетативных нарушений, повышение показателя личностной тревожности). Промежуточное положение по степени подверженности влиянию занимают толерантные испытуемые с истероидной акцентуацией характера (умеренное повышение враждебности, реактивной и личностной тревожности).

Обобщая результаты проведенных исследований, можно сделать вывод, что толерантность, как интегративная характеристика личности, участвует в реализации функции поведенческой и деятельностной регуляции, является важным компонентом жизненной позиции личности, способствует сохранению личностной целостности, проявляющейся в психологической устойчивости личности в ситуациях направленного негативного воздействия. Тем самым, обращаясь к проблеме формирования и поддержания психологического здоровья личности, как «динамической совокупности психических свойств, обеспечивающих гармонию между различными сторонами личности человека, а также между человеком и обществом, и возможность полноценного функционирования человека в процессе жизнедеятельности» [9], следует подчеркнуть значимость сформированности толерантных установок и навыков толерантного взаимодействия как критериев состояния психологического здоровья.

Библиографический список

1. Шувалов, АВ. Психологическое здоровье человека // Вестник ПСТГУ IV: Педагогика. Психология. – 2009. – Вып. 4(15).
2. Психодиагностика толерантности личности / под ред. Г.У. Солдатовой, Л.А. Шайгеровой. – М., – 2008.
3. Белашева, И.В. Психологическая безопасность личности современной молодежи в процессе профессионализации в поликультурной образовательной среде / И.В. Белашева, К.В. Владимировой // Психология XX века: интеграция науки, образования, бизнеса: материалы первой Всероссийской студенческой науч. Интернет-конференции. – Ставрополь, 2014.
4. Белашева, И.В. К вопросу о динамике психологической безопасности личности в поликультурной образовательной среде современной школы и вуза. // Психологическая безопасность личности в поликультурной среде жизнедеятельности: сб. науч. трудов по материалам II-й ежегодной научно-практич. конф. преподавателей. Студентов и молодых ученых Северо-Кавказского федерального университета «Университетская наука – региону». – Ставрополь, 2014.
5. Белашева, И.В. Психологическая толерантность и эмоциональный интеллект в системе психологической безопасности личности современного студента. // Психологические исследования личности в современной стрессогенной среде: материалы III Всероссийской науч. Интернет-конф. – Ставрополь, 2014.
6. Белашева, И.В. Экспериментально-психологическое исследование эмоционального интеллекта и толерантного поведения как факторов и средств создания условий психологической безопасности личности студента // Вестник Академии права и управления. – 2014. – № 36.
7. На пути к толерантному сознанию / под ред. А. Г. Асмолова. – М., 2000.
8. Почебут, Л.Г. Взаимопонимание культур. Методология и методы этнической и кросс-культурной психологии. Психология межкультурной толерантности. – СПб., 2007.
9. Психическое здоровье детей и подростков в контексте психологической службы / под ред. И.В. Дубровиной. – Екатеринбург, 2000.

Bibliography

1. Shuvalov, AV. Psikhologicheskoe zdorovie cheloveka // Vestnik PSTGU IV: Pedagogika. Psikhologiya. – 2009. – Vihp. 4(15).
2. Psikhodiagnostika tolerantnosti lichnosti / pod red. G.U. Soldatovoy, L.A. Shaygerovoy. – M., – 2008.

3. Belasheva, I.V. Psikhologicheskaya bezopasnost' lichnosti sovremennoy molodezhi v processe professionalizatsii v polikulturnoy obrazovatel'noy srede / I.V. Belasheva, K.V. Vladimirova // Psikhologiya XX veka: integratsiya nauki, obrazovaniya, biznesa: materialy pervoy Vserossiyskoy studencheskoy nauch. Internet-konferentsii. – Stavropol', 2014.
4. Belasheva, I.V. K voprosu o dinamike psikhologicheskoy bezopasnosti lichnosti v polikulturnoy obrazovatel'noy srede sovremennoy shkol' i v uza. // Psikhologicheskaya bezopasnost' lichnosti v polikulturnoy srede zhiznedeyatel'nosti: sb. nauch. trudov po materialam II-y ezhegodnoy nauchno-praktich. konf. predavateley. Studentov i molodikh uchenikh Severo-Kavkazskogo federal'nogo universiteta «Universitetskaya nauka – regionu». – Stavropol', 2014.
5. Belasheva, I.V. Psikhologicheskaya tolerantnost' i ehmocionalniy intellekt v sisteme psikhologicheskoy bezopasnosti lichnosti sovremennogo studenta. // Psikhologicheskie issledovaniya lichnosti v sovremennoy stressogennoy srede: materialy III Vserossiyskoy nauch. Internet-konf. – Stavropol', 2014.
6. Belasheva, I.V. Eksperimentalno-psikhologicheskoe issledovanie ehmocional'nogo intellekta i tolerant'nogo povedeniya kak faktorov i sredstv sozdaniya usloviy psikhologicheskoy bezopasnosti lichnosti studenta // Vestnik Akademii prava i upravleniya. – 2014. – № 36.
7. Na puti k tolerantnomu soznaniyu / pod red. A. G. Asmolova. – M., 2000.
8. Pochebut, L.G. Vzaimoponimanie kul'tur. Metodologiya i metodicheskoy i kross-kul'turnoy psikhologii. Psikhologiya mezhehtnicheskoy tolerantnosti. – SPb., 2007.
9. Psikhicheskoe zdorov'e detey i podrostkov v kontekste psikhologicheskoy sluzhbi / pod red. I.V. Dubrovnoy. – Ekaterinburg, 2000.

Статья поступила в редакцию 28.10.14

УДК 159.91

Elkins V.F. TOTALITARISM IN RELIGIOUS GROUPS: SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL ASPECT. In the research paper legitimacy of application of the concept "totalitarianism" in relation to religious groups is estimated. The contents of the concept "totalitarianism", its signs and specifics of manifestation in religious groups are considered. On the basis of the accomplished analysis of the scientific research the author suggests to introduce a concept of "totalitarian religious group". In the course of the research the author singles out a set of features for such a totalitarian religious group, what helps to provide its following definition: it is a group whose conception claims to be indisputably right and rejects the right of other world views to exist; this conception is expressed in deep regimentation and control of behavior, thinking, emotions of the members of the group; the freedom is limited by the limitation of the will of the members of the group by means of sociopsychological violence.

Key words: totalitarian sect, destructive cult, new religious movement, religious group, totalitarianism, totalitarian religious group.

В.Ф. Елкинс, аспирант каф. социальной психологии факультета психологии МГУ им. М.В. Ломоносова, г. Москва, E-mail: rusbalt@yandex.ru

ТОТАЛИТАРИЗМ В РЕЛИГИОЗНЫХ ГРУППАХ: СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

В статье приводятся данные практики наименований нетрадиционных религиозных групп, оценивается правомерность применения понятия «тоталитаризм» по отношению к религиозным группам. Предлагается использование обобщенного понятия «религиозная группа», которая может быть как тоталитарной, так и не тоталитарной, в зависимости от степени выраженности признаков тоталитаризма в ее учении и деятельности. Для понимания специфики применения понятия «тоталитаризм» к религиозным группам рассматривается содержание понятия «тоталитаризм», его признаки и специфика проявления в религиозных группах. На основании проведенного анализа автор предлагает определение понятия «тоталитарная религиозная группа».

Ключевые слова: тоталитарная секта, деструктивный культ, новое религиозное движение, религиозная группа, тоталитаризм, тоталитарная религиозная группа.

На сегодняшний день существует множество наименований нетрадиционных религиозных групп, которые одни исследователи считают деструктивными, тоталитарными, наносящими вред своим членам и обществу в целом, в то время как другие убеждены в необоснованности подобных обвинений. Среди сторонников первого подхода наиболее распространены понятия «тоталитарная секта» и «деструктивный культ». Сторонники второго чаще придерживаются термина «новое религиозное движение» (НРД), считая понятия «тоталитарная секта» и «деструктивный культ» оценочными [9; 10]. Есть и другие точки зрения по данному вопросу. Например, по мнению Е.Г. Балагушкина, тоталитарность присутствует практически во всех религиях, и, следовательно, выделение понятия «тоталитарная секта» является бессмысленным [3]. Протоиерей В. Федоров считает, что элемент тоталитаризма в деятельности религиозных групп выделить очень трудно [4].

На наш взгляд, применение понятия «тоталитаризм» при исследовании религиозных групп не только допустимо, но и необходимо. Явление тоталитаризма давно изучается в социальных науках, имеет ряд определений и характерных признаков. Обоснованность применения и научность этого понятия в других социальных сферах практически не ставится под сомнение. Возникает вопрос: почему при выраженности признаков тоталитаризма в государстве его характеризуют как тоталитарное и негативный оценочный характер данного термина не смущает

научное сообщество, в то время как те же признаки, отмечаемые в деятельности некоторых религиозных групп, вызывают острую критику.

Многие классические социологические концепции отмечают признаки, которые могут способствовать возникновению тоталитаризма в нетрадиционных религиозных группах в большей степени, чем в традиционных. К этим признакам можно отнести: стремление к избранности, отчуждение от общества, харизматическая автократия [6]. Однако возникает опасность увязания в социолого-религиоведческих дискуссиях о точности употребления терминов: секта, культ, НРД и пр. В социально-психологическом контексте любые религиозные объединения, как традиционные (церкви, деноминации и пр.), так и нетрадиционные (секты, культы, НРД и пр.), являются группами. Для пресечения дискуссий, не имеющих отношения к исследованиям тоталитарности, мы предлагаем использовать обобщенное понятие «религиозная группа», которая может быть как тоталитарной, так и не тоталитарной, в зависимости от степени выраженности признаков тоталитаризма в ее учении и деятельности. Для понимания специфики применения понятия «тоталитаризм» к религиозным группам рассмотрим его определения и признаки.

Понятия «тоталитаризм» или «тоталитарный режим» чаще употреблялись по отношению к государству и системе государственного управления. Словарь по конституционному праву России отождествляет термины «тоталитарный режим» и «тоталита-

ризм» и определяет их как «...крайнее проявление авторитарного режима, при котором государство стремится к установлению абсолютного (тотального) контроля над различными сторонами жизни каждого человека и всего общества в целом, используя при этом преимущественно принудительные средства воздействия» [11]. Другие определения существенно не отличаются. Так, толковый словарь «Политика» описывает тоталитаризм следующим образом: «диктаторская форма централизованного управления, регулирующая все аспекты деятельности, как индивида, так и государства в целом» [13]. В словаре «Политология» тоталитаризм объясняется как «термин, применяемый для характеристики таких политических систем, которые стремятся к полному (тотальному) контролю над всей жизнью общества в целом и над жизнью каждого человека в отдельности» [14].

Исследователи выделяют следующие признаки тоталитаризма: 1) единственная идеология, охватывающая все стороны общественной жизни [16], и носящая мессианский характер [5; 12; 15]; 2) монополия власти – одна партия [16; 17] и/или один вождь [17], которому подчинен весь законный порядок [17]; 3) контроль [1; 16], в частности, за личной моралью [17]; а также, за жизнедеятельностью человека, его эмоциями и мыслями, как в политической, так и в частной сфере [7]; 4) террор [1; 2; 16]; 5) монополия на средства массовой информации и коммуникации [16]; 6) монополия на вооруженные силы [16]; 7) централизованная плановая экономика [16]; 8) постоянная мобилизация населения на выполнение задач для режима и поддержка режима со сторон масс [7; 17]. Теперь, основываясь на определениях и перечисленных признаках, рассмотрим, как именно они могут проявляться в некоторых религиозных группах.

Единственная идеология, носящая мессианский характер. В отличие от демократического государства, где в рамках законов люди вправе иметь различные мнения и свободно их высказывать, базовые принципы учения любой религии ее приверженцы обязаны разделять без дискуссий. Подавляющее большинство мировых религий считают свою доктрину единственно истинной, но из этого не следует, что они тоталитарны, так как в отличие от тоталитарных государств, у членов религиозных групп есть формальное право выхода. Однако тоталитаризм в учении религиозной группы появляется при возникновении принципа, исключающего право других мировоззрений на существование. Что же касается второй части данной характеристики, то важно пояснить, что понятие мессианства имеет религиозное происхождение и свойственно значительной части мировых религий. Оно подразумевает ожидание спасителя (мессии), который является субъектом, творящим акт спасения. Но при отнесении «мессианского характера идеологии» к признакам тоталитаризма имеются в виду претензии самой идеологии и ее носителей на роль «мессии» по отношению к остальному обществу. Если первое понимание мессианства не имеет отношения к тоталитаризму, то второе может породить сразу две тоталитарные тенденции: избранность, основанная на представлениях о превосходстве членов своей группы над всеми остальными, и агрессивный прозелитизм – стремление максимально широко распространить свою идеологию, игнорируя традиции и применяя насильственные методы. Квинтэссенция последнего выражается в принципе макиавеллизма «цель оправдывает средства».

Одна партия и/или один вождь, которому подчинен весь законный порядок. В рамках государства так проявляется монополия власти, что, в свою очередь, можно рассматривать как признак тоталитаризма, то относить его к таковым в религиозной группе некорректно. Руководство любой религиозной группы является, по сути, носителем и хранителем ее вероучения. Во многих религиозных группах действует система преемственности власти. Эта практика вполне нормальна для религии, так как религиозная группа — не дискуссионный клуб, и если по ключевым вопросам учения возникают расхождения, то это приводит к расколу группы и образованию сект. Но если основатель или руководство группы выходит за рамки «хранителя религиозной традиции» и претендует на право вмешательства во внецерковную жизнь последователей, это можно считать тоталитарной тенденцией. Право на такое вторжение часто обосновывается сверхстатусом основателя («гений», «пророк», «бог» и т.п.) или руководства («исполнители высшей воли»).

Постоянная мобилизация населения на выполнение задач для режима. В большинстве традиционных религиозных групп человек сам определяет степень своего участия как в духовной жизни группы, так и в ее деятельности. Если принцип добровольности нарушается и группа предъявляет жесткие тре-

бования к своим членам по исполнению духовных практик, изучению религиозных источников и групповой работе, пренебрегая другими сферами жизнедеятельности и правом людей на отдых, то такое нарушение можно рассматривать как проявление тоталитаризма.

Стремление к охвату всех сторон жизни человека. Этот признак, бесспорно, является одной из ключевых характеристик тоталитаризма. Как уже было отмечено, в случае с государственным тоталитаризмом речь идет не только о политической, но и о личной сфере. Давать рекомендации о поведении в повседневной жизни и предлагать модели правильного поведения является функцией большинства религий. Но тоталитаризм, на наш взгляд, кроется именно в степени вмешательства в сферы жизнедеятельности человека, где он традиционно для общества проживания принимает решения самостоятельно. Например, одно дело, когда религиозная группа рекомендует своему члену сохранить целомудрие до брака, и он поступает в соответствии со своей верой и совестью, и совсем другое, когда четко указывает на то, с кем именно он должен вступить в брак.

Контроль. Обычно контроль подразумевает информацию об объекте и воздействие на объект, но так как воздействие, характеризующее тоталитаризм, отражено в следующем признаке, здесь контроль будет рассматриваться только как обратная связь. Тоталитарность данного признака в деятельности религиозных групп проявляется в требованиях обязательной детализированной отчетности о групповых и внегрупповых сферах жизни, эмоциях, переживаниях, поступках и т.д. Например, это может проявляться в прямом указании того, что член группы обязан рассказывать на исповеди или осуществлении наблюдения за его жизнью вне религиозных мероприятий. Важным фактором, характеризующим тоталитарность, также будет фиксация полученной информации для ее дальнейшего потенциального использования в качестве инструмента воздействия.

Террор. Данный признак указывает на насильственный механизм, посредством которого, обеспечивается готовность членов группы существенно ограничивать свою свободу и передавать ряд сфер собственной жизни под контроль группы. Насилие, бесспорно, является характеристикой тоталитаризма, как для государственных систем, так и для любой религии. В современных религиозных группах, действующих в цивилизованных странах, физическое насилие используется редко, но его отсутствие часто компенсируется социально-психологическим, посредством которого осуществляется не только принуждение к желаемым действиям, но изменяется мышление и ценности. В результате продолжительного насильственного воздействия создается новая социальная идентичность, вытесняющая остальные и формируется социально-психологическая зависимость члена от группы [8].

Что же касается оставшихся признаков (монополизация экономики, вооруженных сил и СМИ), то их аналоги также имеют место во многих религиозных группах. Например, лишение членов группы доступа к внегрупповым источникам информации (аналог контроля СМИ) или ведение общего хозяйства с частичной или полной передачей группе личных материальных средств, что в итоге создает материальную зависимость от группы (аналог монополии экономики). Но эти признаки, на наш взгляд, скорее средства воздействия, а не основа тоталитаризма. Поэтому в качестве ключевых составляющих проявления тоталитаризма в религиозных группах мы предлагаем считать следующие признаки:

- учение, претендующее на неоспоримую истинность и отрицающее право других мировоззрений на существование;
- абсолютизм системы управления;
- недобровольный характер участия в духовной жизни и деятельности группы;
- вмешательство в сферы жизнедеятельности своих членов, в которых традиционно для данного общества человек принимает решения самостоятельно;
- контроль за групповыми и внегрупповыми сферами жизнедеятельности своих членов;
- применение социально-психологического насилия.

На основании выделенных признаков предлагаем понимать под тоталитарными религиозными группами (ТРГ) такие группы, учение которых претендует на неоспоримую истинность и отрицает право других мировоззрений на существование; система управления носит абсолютистский характер, проявляющийся в глубокой регламентации и контроле поведения, мышления и

эмоций членов группы, их времени и пространства, как в жизни группы, так и вне ее, в том числе в сферах жизнедеятельности, в которых традиционно для общества проживания человек при-

нимает решения самостоятельно; и использует для ограничения свободы воли своих членов методы социально-психологического насилия.

Библиографический список

1. Арндт, Х. Истоки тоталитаризма / пер. с англ. Борисовой И.В. и др. / под ред. М.С. Ковалевой, Д.М. Носова. – М., 1996.
2. Арон, Р. Демократия и тоталитаризм. – М., 1993.
3. Балагушкин, Е.Г. Нетрадиционные религии в современной России. – М., 2002. – Ч. 2.
4. Баркер, А. Новые религиозные движения / пер. с англ. – СПб., 1997.
5. Бутенко, А.П. Социологические вопросы истории и теории тоталитаризма // Социологические исследования. – 1998. – № 6.
6. Вебер, М. Протестантская этика и дух капитализма. – М., 2002.
7. Голубев, А.В. Тоталитаризм как феномен российской истории XX века // Власть и общество в СССР: политика репрессий (20-40-е гг.): сб. ст. / под ред. В.П. Дмитренко. – М., 1999.
8. Ёлкин, В.Ф. Социально-психологическое насилие в группах с признаками деструктивного культа: коммуникативные и физиологические аспекты / В.Ф. Ёлкин, В.В. Глебов // Вестник Российского университета дружбы народов. – 2013. – № 3. – Сер. Экология и безопасность жизнедеятельности.
9. Иваненко, С.И. Свидетели Иеговы – традиционная для России религиозная организация. – М., 2002.
10. Кантеров, И.Я. Деструктивные, тоталитарные... и далее везде (возникновение новых религиозных организаций) // Религия и право: информационно-аналитический журнал. – М. – 2002. – № 1.
11. Конституционное право России: энциклопедический словарь / сост. Г.И. Иванец, И.В. Калинин, В.И. Червонюк; под общ. ред. В.И. Червонюка. – М., 2002.
12. Кочесов, Р.Х. Феномен тоталитаризма. – Ростов-на-Дону, 1992.
13. Политика. Толковый словарь / Д. Андерхилл, С. Барретт, П. Бернелл, П. Бернем [и др.]; под ред. И.М. Осадчей. – М., 2001.
14. Политология. Словарь. – М., 2010.
15. Рассоха, И.Н. Тезисы о тоталитаризме // Политические исследования. – М. – 1995. – № 2.
16. Фридрих, К. Тоталитарная диктатура и автократия / К. Фридрих, З. Бжезинский. – М., 1993.
17. Schapiro, L. The Concept of Totalitarianism. Survey // Journal of Soviet and East European Studies. – 1969. – № 73.

Bibliography

1. Arendt, Kh. Istoki totalitarizma / per. s angl. Borisovoy I.V. i dr. / pod red. M.S. Kovalevoy, D.M. Nosova. – M., 1996.
2. Aron, R. Demokratiya i totalitarizm. – M., 1993.
3. Balagushkin, E.G. Netradicionniye religii v sovremennoy Rossii. – M., 2002. – Ch. 2.
4. Barker, A. Noviyeh religiozniye dvizheniya / per s angl. – SPb., 1997.
5. Butenko, A.P. Sociologicheskie voprosy istorii i teorii totalitarizma // Sociologicheskie issledovaniya. – 1998. – № 6.
6. Veber, M. Protestantskaya etika i dukh kapitalizma. – M., 2002.
7. Golubev, A.V. Totalitarizm kak fenomen rossiyskoy istorii XX veka // Vlasti i obshchestvo v SSSR: politika repressiy (20-40-e gg.): sb. st. / pod red. V.P. Dmitrenko. – M., 1999.
8. Yolkina, V.F. Socialjno-psikhologicheskoe nasilie v gruppakh s priznakami destruktivnogo kul'ta: kommunikativniye i fiziologicheskie aspekty / V.F. Yolkina, V.V. Glebov // Vestnik Rossiyskogo universiteta druzhby narodov. – 2013. – № 3. – Ser. Ekhologiya i bezopasnost zhiznedeyatel'nosti.
9. Ivanenko, S.I. Svideteli legovyh – tradicionnaya dlya Rossii religioznaya organizaciya. – M., 2002.
10. Kanterov, I.Ya. Destruktivniye, totalitarniye... i dalee vezde (vozniknovenie novihkh religiozniikh organizacij) // Religiya i pravo: informacionno-analiticheskiy zhurnal. – M. – 2002. – № 1.
11. Konstitucionnoe pravo Rossii: ehnciklopedicheskiy slovarj / sost. G.I. Ivanec, I.V. Kalinskiy, V.I. Chervonyuk; pod obsh. red. V.I. Chervonyuka. – M., 2002.
12. Kochesokov, R.Kh. Fenomen totalitarizma. – Rostov-na-Donu, 1992.
13. Politika. Tolkovihy slovarj / D. Anderkhill, S. Barrett, P. Bernell, P. Bernem [i dr.]; pod red. I.M. Osadchey. – M., 2001.
14. Politologiya. Slovarj. – M., 2010.
15. Rassokha, I.N. Tezisi o totalitarizme // Politicheskie issledovaniya. – M. – 1995. – № 2.
16. Fridrikh, K. Totalitarnaya diktatura i avtokratiya / K. Fridrikh, Z. Bzhezinskiy. – M., 1993.
17. Schapiro, L. The Concept of Totalitarianism. Survey // Journal of Soviet and East European Studies. – 1969. – № 73.

Статья поступила в редакцию 28.10.14

УДК 159.91

Isaev A.V., Ivlicheva A.B., Isaichev S.A. THEORETICAL APPROACHES OF ANTICIPATION IN PSYCHOLOGY AND HUMAN PHYSIOLOGY. In the article theoretical approaches and various directions of the research in psychology and human physiology of ability of a person to the advancing reflection of reality are considered. The analysis of the scientific literature shows that in the Russian psychology the functional and regulatory approach is constructed on P. K. Anokhin and N. A. Bernstein's ideas. The analysis of the results reached in this area shows that there is a need of studying of forecasting at the personal level as manifestations of general function of a brain. The research concludes that the foreseeing is a characteristic of highly organized processes, of a conscious work of a man. It has a clear connection between the goal and the expected result. Thus, the anticipation is a necessary feature of the process of forming a goal of one's activity, defining tasks, planning and controlling its stages.

Key words: anticipation, regulation behavior, adaptation, foreseeing, expectation.

A.B. Исеев, аспирант каф. психофизиологии факультета психологии МГУ им. М.В. Ломоносова, г. Москва, E-mail: isaev_aleks@mail.ru; **A.B. Ивлиева**, студентка каф. психофизиологии факультета психологии МГУ им. М.В. Ломоносова, г. Москва, E-mail: donastygo@gmail.ru; **С.А. Исайчев**, канд. психол. наук, доц. каф. психофизиологии факультета психологии МГУ им. М.В. Ломоносова, г. Москва, E-mail: isaychev@mail.ru

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ АНТИЦИПАЦИИ В ПСИХОЛОГИИ И ФИЗИОЛОГИИ ЧЕЛОВЕКА

В статье рассматриваются теоретические подходы и различные направления исследования в психологии и физиологии человека способности человека к опережающему отражению действительности. Анализ научной литературы показывает, что в отечественной психологии преобладает функционально-регуляторный подход,

построенный на идеях П.К. Анохина и Н.А. Бернштейна. Анализ достигнутых в этой области результатов показывает, что существует необходимость изучения прогнозирования на личностном уровне как проявления универсальной функции мозга.

Ключевые слова: антиципация, регуляция поведение, адаптация, прогноз, ожидание.

Антиципация, как психологический феномен, включает в себя все аспекты жизнедеятельности человека. По своей сути антиципация является неотъемлемым звеном любого психического процесса, к которым можно отнести поведение, адаптация [4-6].

Из краткого психологического словаря понятие «антиципация» (от лат. «anticipation» – предвосхищение) трактуется как «это способность системы в той или иной степени предвидеть развитие событий, явлений, результаты действий, это предвосхищение, предвидение, прогнозирование как познавательные способности человека [7]. В психологической науке существуют разные смысловые видения на данный феномен [2].

Так с позиции психофизики она рассматривается, как способность индивида предвидеть различные процессы и возможный результат действия до его осуществления.

Антиципация может выступать и как возможность мыслительной деятельности индивида, которая направлена на возможные способы решения проблемы до того, как она реально будет решена [1].

И наконец, антиципация можно рассматривать как способность организма индивида в подготовке к реакции на какое-либо событие до его наступления [8].

Термин «антиципация» используется в психологической науке достаточно давно. Термин был введен В. Вундтом еще XIX веке и предполагал, что антиципации возникает в результате взаимодействия элементов психического таких, например как память, восприятие, мышление, но при непосредственном воздействии на этот синтез «творческих» производных [3].

В исследованиях данного феномена отечественные психологи Б.Ф. Ломов и Е.Н. Сурков считали, что антиципация позволяет индивиду «действовать и принимать те или иные решения с определенным временно-пространственным упреждением в отношении ожидаемых, будущих событий...» [8]. Таким образом, важность сохранение прошлого опыта в ходе жизнедеятельности человека, его накопление и систематизация дает возможность индивиду развивать предвидение будущих событий, т.е. развивать антиципацию» [8].

Важным в понимании процессов антиципации служи и *гипотеза об уровне строении антиципации*, разработанная Б.Ф. Ломовым и Е.Н. Сурковым в русле системного подхода к психике человека. Данная гипотеза определяет цель и целеполагание – как в интегральное, системное, личностное образование. Оно показывает человека в целостном подходе, а не в отдельных его аспектах, где цель деятельности по существу является моделью вероятного будущего, а важная роль в целеполагании и целеобразовании принадлежит процессу антиципации. Анализ действий и связанной с ним задачи предполагает изучение процессов антиципации. В психологическом анализе деятельность выступает как важнейшая ее «составляющая». В ней выделяется планирование, и ее «внутренние планы». Формирование этих планов предполагает, во-первых, отражение тенденции развития тех явлений или предметов, на которые эта деятельность направлена; во-вторых, предвидение того, как эти явления или предметы изменяются в результате воздействия на них, т.е. психологический анализ планирования также предполагает изучение процессов антиципации. Текущая регуляция, включающая и обратные связи, также осуществляется при непрерывном участии процессов антиципации.

Интересно отметить, что в различных исследованиях при непреднамеренном и преднамеренном запоминании также важным является ориентировки на будущее. Прогнозирование будущих событий с разным уровнем вероятности является одной из форм антиципации. Этот компонент входит в процессы непреднамеренного запоминания, и следовательно участвует в процессах воспроизведения запомненного материала. По данным разных авторов выявлено, что процесс прогнозирования будущих событий формирует систему координат, относительно которой происходит оценка временных событий. Отмечается такая закономерность, в которой происходит накопления информация о разных событиях, которая анализируется, систематизируется и сохраняется с тем, чтобы быть использованной в будущем при повторении схожих сценариев.

Уже упоминалась важная роль психического компонента, например мышления. Мыслительная деятельность человека часто строится на антиципации при планировании будущего. Мыслительный процесс строится на проявлении познавательной активности субъекта, которая позволяет в ответ на стимулы окружающей среды, которая воздействует на индивида только в настоящем времени, предугадывать еще не наступившие события, используя накопленный в прошлом опыт. Это дает возможность быть готовым к встрече с событиями, который могут носить значимый характер, например опасности, представляющие угрозы для жизни субъекта. Следовательно, процессы мышление – это важный психологический компонент в антиципации индивида [3].

Необходимо также отметить, что в процессе онтогенеза человека антиципация выступает и как важный компонент в регуляции поведения. Именно антиципация индивида позволяет создавать цели, осуществлять планирование и программирование поведения субъекта. Антиципация непосредственно включается в процессы принятия решения, контроля, а также интегрирована в коммуникативные связи. По мнению ряда специалистов, психические функции формируются и проявляются в неразрывном единстве в процессах антиципации. Таким образом, антиципация, это системный процесс для которой присущи важные, специфические интегральные характеристики психической деятельности в процессе развития человека [8; 9].

При теоретических и практических разработках понятия «антиципация» большой вклад внести исследования, проводимых на животных, где изучалось их поведение. В этой связи нельзя не отметить великого русского физиолога И.П. Павлова, который ввел термин «предупредительная деятельность». Под этим термином ученый объяснял поведение животных, которое «улавливает» сигналы окружающей среды о предстоящих событиях внешнего мира. И.П. Павлов писал: «...Эта особенность условного рефлекса является наиболее решающим и определяющим биологическим фактором. Именно потому, что животные имеют возможность по сигналу подготовиться к предстоящим последовательно развивающимся событиям, возможна прогрессивная эволюция» [10].

Дальнейшая разработка Павловской «предупредительной деятельности» в процессе онтогенеза человека позволили П.К. Анохину создать важную концепцию теории функциональных систем [1], которая позволяет переходить к исследованию «целесообразных» поведенческих актов. В своей теории Анохин рассматривает процессы антиципации как результат взаимодействия всех функциональных систем, где проявляется слаженность систем и мозг как интегрирующая система, которая координирует и контролирует всего организменного функционального ансамбля, предупреждая всякого рода ошибки и совершение действий, не соответствующих поставленной цели. Об этом ученый пишет следующее «...универсальным принципом приспособления всех форм живого к условиям окружающего мира является опережающее отражение последовательно и повторно развивающихся событий внешнего мира, «предупредительное» приспособление к предстоящим изменениям внешних условий или в широком смысле – формирование подготовительных изменений для будущих событий» [1].

Понимание и важность процессов антиципации отмечена и в работах нашего отечественного психофизиолога и физиолога Н.А. Бернштейна. В разработанной *концепции физиологии активности*, основе глубокого теоретического и эмпирического анализа естественных движений человека в норме и патологии ученый использует по смыслу идеи об антиципации [13]. Н.А. Бернштейн рассматривал активное поведение человека как процесс решения организмом определенной задачи, выступающей в форме «модели потребного будущего». Н.А. Бернштейн видит «действие как закодированное, так или иначе, в мозгу отражение или модель потребного будущего». В этом вопросе ученый уделял большое внимание программирующему действию мозгового аппарата [11; 12]. Благодаря этому аппарату строится модель не только того, что происходит в данный текущий момент, но и того, что должно произойти. Неслучайно такую деятельность мозга индивида определял как способностью «заглядыванием вперед», или «антиципацией» [3].

Большой интерес представляет гипотеза о «нервных механизмах» экстраполяционных эффектов предложенная ученым московского государственного университета Е.Н. Соколовым. Автор данной гипотезы назвал этот механизм «нервной моделью стимула». По мнению Соколова Е.Н. нервная модель представляет собой многомерное отражение внешнего раздражителя нервной системой, где в ее основе положены многочисленные исследования автора по изучению ориентировочных реакций у животных и человека. Подводя итог многолетним исследованиям «нервной модели стимула» Е.Н. Соколов пишет: «Правильно отражая внешний мир, нервная модель является системой, предвосхищающее будущее значение раздражителя (экстраполяционный эффект)» [12].

Суммируя и обобщая исследования ученых Е.А. Сергиенко (1992) отмечает, что психологический анализ процессов антиципации показывает многообразие форм их проявлений, которая часто имеет зависимость от поставленных задач. В основе психологических исследованиях большая часть исследователей акцентировало внимание на сознательном планировании поведения и деятельности индивида, где деятельность человека имеет целенаправленный характер. Это означает, что уже в ее начале в сознании человека имеется представление об ожидаемых результатах – предстоящих изменениях обстановки, положений в ней человека, о результатах собственных действий [11; 14].

Вопрос о месте вероятностного прогнозирования в структуре деятельности субъекта просматривается в работах А.Г. Асмолова. В своих работах автор дает связанные представления об иерархической уровневой природе установок. В ней установка рассматривается ученым как стабилизирующий фактор в деятельности человека. Механизм возможного прогнозирования действует на уровне операций, которые соотносены с условием развертывания действий. Действия человека носят соподчинен-

ный характер, т.е. подчиняются осознаваемому, ожидаемому результату действий. При запуске программы вероятностного прогнозирования в контекст деятельности субъект ориентируется не только на возможность ее осуществления, но и на ее значимость для индивида. Таким образом эти процессы образуют вероятностный прогноз достижения результата и преднастройку операциональных единиц. Под операциональной установкой А.Г. Асмолов, понимает возможность и готовность индивида к осуществлению определенного способа действия. Они формируются в ситуации разрешения задачи на основе предвосхищения и базируются на прошлый опыт поведения в подобных ситуациях, и учета условий наличной ситуации» [2].

Подводя итог в теоретических подходах изучения проблемы антиципации, можно отметить, что во многих исследованиях процессы предвидения выступают как функция высокоорганизованных процессов, сознательной деятельности субъекта. В ней четкая прослеживается связи: цель и ожидаемый результат определяют деятельность индивида. Следовательно, без антиципации невозможно ни формирование цели деятельности, ни выделение задач, ни ее планирование, ни текущая регуляция, т.е. даже очень краткое рассмотрение структуры деятельности показывает, что процессы антиципации «пронизывают» все ее элементы [9; 11].

Анализ исследований и их обобщение показывает, что в антиципации проявляется системность и иерархический принцип в психической деятельности.

Антиципация, таким образом, рассматривается не только как пространственно-временное упреждение, но и как степень полноты и точности предсказания. Поэтому антиципацию нельзя сводить к вероятностному прогнозированию, так как она – результат не только повышения определенности принятия решений, но и постоянного уточнения «вероятностной части» предсказания.

Библиографический список

1. Анохин, П.К. Избранные труды: кибернетика функциональных систем / под ред. К.В. Судаква. – М., 1998.
2. Асмолов, А.Г. Деятельность и установка // Культурно-историческая психология и конструирование миров. – М.; Воронеж, 1996.
3. Базылевич, Т.Ф. Системные исследования антиципации в структуре индивидуальности // Вопросы психологии. – 1988. – № 4.
4. Глебов, В.В. Различные подходы изучения адаптационных механизмов человека / В.В. Глебов, Е.В. Аникина, М.А. Рязанцева // Мир науки, культуры, образования. – 2010. – № 5.
5. Глебов, В.В. Уровень психофизиологической адаптации студентов на начальном этапе обучения в системе высшей школы // Вестник Российского университета дружбы народов. – 2013. – № 5. – Сер. Экология и безопасность жизнедеятельности.
6. Глебов, В.В. Психофизиологические особенности и процессы адаптации студентов первого курса разных факультетов РУДН / В.В. Глебов, Г.Г. Аракелов // Вестник Российского университета дружбы народов. – 2014. – № 2. – Сер. Экология и безопасность жизнедеятельности.
7. Краткий психологический словарь / Л.А. Карпенко, А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский. – Ростов-на-Дону, 1998.
8. Ломов, Б.Ф. Антиципация в структуре деятельности / Б.Ф. Ломов, Е.Н. Сурков. – М., 1980.
9. Мазур, А.Г. Борьба вчера и сегодня. – М., 1981.
10. Павлов, И.П. Двадцатилетний опыт объективного изучения высшей деятельности (поведения) животных. – М., 1973.
11. Сергиенко, Е.А. Антиципация в раннем онтогенезе человека. – М., 1992.
12. Соколов, Е.Н. Очерки по психофизиологии сознания. – М., 2010.
13. Сурков, Е.Н. Антиципация в спорте. – М., 1982.
14. Vaughan, H.G. The motor potentials. – Handbook of electroencephalography and clinical neurophysiology. Ed. A.Remond. Amsterdam, 1975. – vol. 8.

Bibliography

1. Anokhin, P.K. Izbranniye trudi: kibernetika funktsionalnykh sistem / pod red. K.V. Sudakova. – M., 1998.
2. Asmolov, A.G. Deyatel'nost' i ustanovka // Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya i konstruirovaniye mirov. – M.; Voronezh, 1996.
3. Bazylevich, T.F. Sistemniye issledovaniya antitsipatsii v strukture individual'nosti // Voprosy psikhologii. – 1988. – № 4.
4. Glebov, V.V. Razlichnyye podkhody izucheniya adaptatsionnykh mekhanizmov cheloveka / V.V. Glebov, E.V. Anikina, M.A. Ryazanceva // Mir nauki, kul'turi, obrazovaniya. – 2010. – № 5.
5. Glebov, V.V. Uroven' psikhofiziologicheskoy adaptatsii studentov na nachal'nom etape obucheniya v sisteme viysshey shkolii // Vestnik Rossiyskogo universiteta druzhby narodov. – 2013. – № 5. – Ser. Ekhkologiya i bezopasnost' zhiznedeyatel'nosti.
6. Glebov, V.V. Psikhofiziologicheskie osobennosti i processii adaptatsii studentov pervogo kursa raznykh fakul'tetov RUDN / V.V. Glebov, G.G. Arakelov // Vestnik Rossiyskogo universiteta druzhby narodov. – 2014. – № 2. – Ser. Ekhkologiya i bezopasnost' zhiznedeyatel'nosti.
7. Kratkiy psikhologicheskii slovar' / L.A. Karpenko, A.V. Petrovskiy, M.G. Yaroshevskiy. – Rostov-na-Donu, 1998.
8. Lomov, B.F. Antitsipatsiya v strukture deyatel'nosti / B.F. Lomov, E.N. Surkov. – M., 1980.
9. Mazur, A.G. Bor'ba vchera i segodnya. – M., 1981.
10. Pavlov, I.P. Dvadcatiletniy opit objektivnogo izucheniya viysshey deyatel'nosti (povedeniya) zhivotnykh. – M., 1973.
11. Sergienko, E.A. Antitsipatsiya v rannem ontogeneze cheloveka. – M., 1992.
12. Sokolov, E.N. Ocherki po psikhofiziologii soznaniya. – M., 2010.
13. Surkov, E.N. Antitsipatsiya v sporte. – M., 1982.
14. Vaughan, H.G. The motor potentials. – Handbook of electroencephalography and clinical neurophysiology. Ed. A.Remond. Amsterdam, 1975. – vol. 8.

Статья поступила в редакцию 28.10.14

УДК 159.91

Pitkevich M.Yu., Kuryasev I.A. INTERRELATION OF PSYCHO-EMOTIONAL STATE AND THE LEVEL OF UNIVERSITY STUDENTS' STRESSRESISTANCE. The work presents the results of the authors' own empirical research dedicated to the study of a psychoemotional state and level of resistance to stress among students. The students

($n=122$) of the first-year in their study from different departments of the Peoples' Friendship University of Russia were given an assessment to their psychoemotional condition. On the basis of the assessment of their psychoemotional state the examined students were divided into three subgroups. The first subgroup ($n=54$) has a high level of uneasiness. The second group ($n=41$) has an average values of uneasiness. The third group ($n=27$) has low indicators of uneasiness. The research reveals that different levels of uneasiness differently influence the level of adaptation processes in the students' environment. So, high level of anxiety and psychological tension lead to the decrease in resistance to stress in the educational activity of first-year students. On the contrary, the average and low levels of anxiety and a psychoemotional condition of first-year students lead to the forming of an adequate level of resistance to stress and the course of adaptation processes of students.

Key words: **psychoemotional pressure, uneasiness, anxiety, resistance to stress, adaptation processes, megalopolis.**

М.Ю. Питкевич, соискатель каф. психофизиологии факультета психологии МГУ им. М.В. Ломоносова, г. Москва, E-mail: asklepiya@gmail.com; **И.А. Куряев**, соискатель каф. экологии человека экологического факультета РУДН, г. Москва, E-mail: arakelov@mail.ru

ВЗАИМОСВЯЗЬ ПСИХО-ЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ И УРОВНЯ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ СТУДЕНТОВ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

В статье представлены результаты собственных эмпирических исследований, посвященных изучению психоэмоционального состояния и уровня стрессоустойчивости студентов. На выборке студентов ($n=122$) первого курса разных факультетов Российского университета дружбы народов была дана оценка психоэмоциональному состоянию студентов. На основании оценки психоэмоционального состояния исследуемая выборка была разбита на три подгруппы. Первая подгруппа ($n=54$) имела высокий уровень тревожности. Проведен. Вторая группа ($n=41$) имела средние показатели тревожности. Третья группа ($n=27$) имела низкие показатели тревожности. Исследование выявило, что разные уровни тревожности по-разному влияют на уровень адаптационных процессов в студенческой среде. Так высокий уровень тревожности и нервно-психического напряжения способствуют снижению стрессоустойчивости в учебной деятельности первокурсников. Напротив средний и низкий уровни тревожности и психоэмоционального состояния студентов первого курса способствовал формированию адекватному уровню стрессоустойчивости и течению адаптационных процессов учащихся.

Ключевые слова: **психоэмоциональное напряжение, тревожность, стрессоустойчивость, адаптационные процессы, мегаполис.**

Современная жизнь в обществе наполнена сложными взаимоотношениями, которая выражается в повышенной психической нагрузке и высоким уровнем психоэмоционального напряжения [10]. Последствия таких напряжений ведет к снижению адаптации к окружающему миру, что в целом отражается на психическом здоровье человека [3]. Поэтому особую важность приобретают задачи, направленные на сохранение психофизического здоровья человека и обучения его методам повышения сопротивляемости к стрессовым факторам. Формирование стрессоустойчивости – это путь от сознания, конфликтом мотивов, неуверенности в себя, к осознанию себя как интегральной личности, которой свойственна жизненная и познавательная активность и умение адаптации к окружающей среде [8].

На сегодняшний день существует много понятий «стресс», чаще всего ссылаются на точку зрения врачей, в частности, на Ганса Селье, основоположника теории «общий адаптационный синдром», согласно которой, рост психоэмоционального перенапряжения в организме человека приводит к так называемому дистрессу (Селье Г.) [12].

Формирование учения о стрессе, в разное время сопровождалось становлением противоположных концепций. Это объясняется с различными взглядами ученых разных научных направлений: биологии, физиологии, психологии, социологии, педагогики и т.д. В них ученые по-разному оценивали сущность и особенности проявления этого состояния [4].

Исследования, проводимые в нашей стране и за рубежом, в области сохранения психического здоровья показывают, что в стране растет число людей имеющие большие трудности в адаптивных процессах. Особенно остро стоит проблема социально-психологической адаптации студентов [2; 9; 11; 14].

Это связано с тем, что постоянное умственное и психоэмоциональное напряжение, нарушение режима труда и отдыха, несбалансированность и неравномерность питания, десинхроз часто приводят дезадаптации, что, в конечном счете, может стать причиной развития различных психических заболеваний и функциональных расстройств [3; 13].

Среди причин, вызывающих психо-эмоциональное напряжение и нервное утомление в период обучения в вузе можно поставить экзаменационный стресс. Предэкзаменационное волнение

и нарастание тревожности является причиной частых пересдачей экзаменов, что является атрибутом ежегодных экзаменационных сессий. Период подготовки к экзаменационной сессии и сдача зачетов и экзаменов часто происходит на фоне интенсивной умственной деятельности, значимым снижением двигательной активности, нарушением режима сна, что может привести к перенапряжению механизмов регуляции физиологических систем организма [5-7].

На данный момент в науке сложилось большое многообразие определений понятия «стрессоустойчивость». Из акмеологического словаря понятие «стрессоустойчивость» определяется как «порог ранимости и характер нервно-психической реактивности личности, где ранимость понимается как минимальная степень изменения в системе человек-среда, необходимая для возникновения признаков стресса. Высокий порог обеспечивается активностью жизненных позиций и пластичностью жизненного стереотипа» [1].

Стрессоустойчивость студентов в учебной деятельности является комплексным, интегральным показателем индивида. В него входят такие личностные компоненты, как адекватный уровень нервно-психического напряжения, низкая личностная и ситуативная тревожность, высокая работоспособность и психо-эмоциональная устойчивость, адекватная самооценка и толерантность к социально-культурному окружению. Таким образом, достаточный уровень стрессоустойчивости обеспечивает успешное достижение цели и реализуется в эмоциональной, мотивационной и поведенческой сферах деятельности личности.

Материал и методы исследования. В исследовании приняли участие 122 студентов 1 курса экологического, инженерного и филологического факультетов Российского университета дружбы народов. Половой и возрастной состав исследуемой выборки был следующим: 52 юношей ($17,8 \pm 2,2$ лет) и 70 девушек ($17,2 \pm 1,4$ лет). Психический и эмоциональный статус исследуемой выборки студентов определяли с помощью тестового опросника САИ (самочувствие, активность, настроение) и теста Ч. Д. Спилбергера и Ю. Л. Ханина. Наше исследование было разбито на 2 этапа:

1 этап – в межсессионный период в день практических занятий, в первой половине дня (с 10:50 по 12:00).

2 этап – в день сдачи экзаменов перед получением экзаменационного билета примерно в тоже время.

Участие студентов в исследовании было добровольным.

Результаты исследования и их обсуждение. На 1 этапе исследований с помощью теста Ч.Д. Спилберга Ю.Л. Ханина, нами выявлялся уровень личностной и ситуативной тревожности исследуемой выборки студентов. Полученные результаты позволили распределить выборку на 3 группы в зависимости от уровня личностной тревожности (ЛТ): с высоким, средним и низким уровнем ЛТ.

В 1-ую группу с высоким уровнем тревожности вошло большинство – 44,3% (n=54) от общего числа обследованных первокурсников со средними значениями в группе личностной тревожности $50,5 \pm 0,2$ балла.

Во 2-ую группу со средним уровнем тревожности вошло 33,6% (n=41) студентов со средними значениями в группе личностной тревожности – $35,2 \pm 0,5$ баллов.

В 3-ю группу с низким уровнем тревожности были отнесены 22,1% (n=27) юношей со средними показателями личностной тревожности в группе – $20,6 \pm 0,5$ балла.

Что касается уровня реактивной (ситуативной) тревожности (РТ), то наблюдалась также закономерность, что при личностной тревожности.

Проводя изучение психоэмоционального состояния исследуемой выборки по тесту САН, выявлено, что студенты 1-ой группы оценивали свое «самочувствие» и «настроение» как среднее. Оценка по шкале «активность» была выше среднего. 2-ая и 3-я группа студентов оценивали свое состояние по трем шкалам как «хорошее» и «отличное» («самочувствие» – $4,9 \pm 0,5$ и $5,6 \pm 0,5$ соответственно; «активность» – $4,7 \pm 0,7$ и $5,8 \pm 0,4$ соответственно; «настроение» – $5,2 \pm 0,2$ и $6,2 \pm 0,6$ соответственно).

Обсуждение результатов. Как показывают исследования Ю. В. Щербатых (2000), В.В. Глебова (2013) и В.В. Глебов и Г.Г. Араkelов стрессовое напряжение в начальный период обучения и первая экзаменационная сессия становится одним из

значимых факторов, вызывающих психофизиологическое напряжение у студентов 1-го курса. Исследование показали, что способность студента сопротивляться воздействиям стресса во многом зависит от особенностей его личностных черт таких как, например, тревожность.

Одним из факторов, влияющий на адаптационные процессы первокурсников к условиям вузовского обучения, является приспособление к стрессовым ситуациям, где в комплексе выступает психоэмоциональный стресс, который наиболее деструктивен в период экзаменационной сессии. Реактивность организма студентов на экзаменационный стресс зависит от самого стрессорного фактора, личностных особенностей студентов, а также от того, насколько быстро проходит его адаптация к условиям вузовского обучения.

В нашем исследовании психоэмоциональное напряжение в условиях ожидания экзамена приводило к значительному повышению уровня реактивной тревожности, в первую очередь – у первокурсников с высокой личностной тревожностью. Наши исследования согласуются с результатами исследований Понедельченко Т. В., где изучалось стрессоустойчивость студентов творческих специальностей, и был проведен сравнительный анализ данных восприимчивости к стрессу на начальном и заключительном этапах профессионализации [11].

Заключение. Разные уровни тревожности по-разному влияют на уровень адаптационных процессов в студенческой среде. Так высокий уровень тревожности и нервно-психического напряжения способствуют снижению стрессоустойчивости в учебной деятельности первокурсников. Напротив средний и низкий уровень тревожности и психоэмоционального состояния студентов первого курса повышает уровень стрессоустойчивости и способствует адекватному уровню формирования адаптационных процессов

Формирование адекватного уровня стрессоустойчивости студентов является залогом их психофизического здоровья и важным фактором обеспечения успешности освоения знаний и будущей профессии.

Библиографический список

1. Акмеологический словарь / под общ. ред. А.А. Деркача. – М., 2004.
2. Аникина, Е.В. Социально-психологическая адаптация студентов столицы, прибывших из разных эколого-климатических зон России / Е.В. Аникина, В.В. Глебов // Вестник Международной академии наук (Русская секция). – 2010. – № 3.
3. Араkelов, Г.Г. Вегетативные составляющие стресса и личностные особенности пациентов, страдающих пограничными расстройствами / Г.Г. Араkelов, В.В. Глебов // Психологический журнал. – 2005. – № 5. – Т. 26.
4. Бодров, В.А. Информационный стресс: учеб. пособ. для вузов. – М., 2000.
5. Глебов, В.В. Психофизиологические особенности и процессы адаптации студентов первого курса разных факультетов РУДН / В.В. Глебов, Г.Г. Араkelов // Вестник РУДН. – 2014. – № 2. – Сер. Экология и безопасность жизнедеятельности.
6. Глебов, В.В. Уровень психофизиологической адаптации студентов на начальном этапе обучения в системе высшей школы // Вестник РУДН. – 2013. – № 5. – Сер. Экология и безопасность жизнедеятельности.
7. Глебов, В.В. Уровень пищевого и психофизиологического состояния студентов в условиях крупного города // Вестник РУДН. – 2012. – № 2. – Сер. Экология и безопасность жизнедеятельности.
8. Глебов, В.В. Различные подходы изучения адаптационных механизмов человека / В.В. Глебов, Е.В. Аникина, М.А. Рязанцева // Мир науки, культуры, образования. – 2010. – № 5.
9. Кузьмина, Я.В. Динамика адаптации иногородних студентов к условиям экологии столичного мегаполиса / Я.В. Кузьмина, В.В. Глебов // Мир науки, культуры, образования. – 2010. – № 6-2.
10. Лавер, Б.И. Состояние медико-психологической и социальной адаптации человека в условиях крупного города / Б.И. Лавер, В.В. Глебов // Вестник РУДН. – 2012. – № 5. – Сер. Экология и безопасность жизнедеятельности.
11. Понедельченко, Т.В. Изучение факторов, влияющих на стрессоустойчивость студентов творческих специальностей // Культурная жизнь Юга России. – 2009. – № 5(34).
12. Селье, Г. Очерки об адапционном синдроме / пер. с англ. – М., 1960.
13. Сидельников, А.Ю. Динамика вариативности кардиоритма студентов вуза строительного профиля столичного мегаполиса в течение учебного года / А.Ю. Сидельников, В.В. Глебов // Высшее образование сегодня. – 2012. – № 7.
14. Сидельников, А.Ю. Психологические аспекты адаптационных процессов студентов к обучению в строительном вузе / А.Ю. Сидельников, В.В. Глебов // Вестник МГСУ. – 2012. – № 9.
15. Щербатых, Ю.В. Экзамен и здоровье студентов // Высшее образование в России. – 2000. – № 3.

Bibliography

1. Akmeologicheskij slovarj / pod obth. red. A.A. Derkacha. – M., 2004.
2. Anikina, E.V. Socialjno-psihologicheskaya adaptacija studentov stolicih, pribihvshikh iz raznihkh ehkologo-klimaticheskikh zon Rossii / E.V. Anikina, V.V. Glebov // Vestnik Mezhdunarodnoj akademii nauk (Russkaya sekciya). – 2010. – № 3.
3. Arakelov, G.G. Vegetativnihe sostavlyayuthie stressa i lichnostnihe osobennosti pacientov, stradayuthikh pogranychimi rasstroystvami / G.G. Arakelov, V.V. Glebov // Psikhologicheskij zhurnal. – 2005. – № 5. – T. 26.
4. Bodrov, V.A. Informacionniy stress: ucheb. posob. dlya vuzov. – M., 2000.
5. Glebov, V.V. Psikhofiziologicheskie osobennosti i processih adaptacii studentov pervogo kursa raznihkh fakuljtetov RUDN / V.V. Glebov, G.G. Arakelov // Vestnik RUDN. – 2014. – № 2. – Ser. Ehkologiya i bezopasnostj zhiznedeyateljnosti.
6. Glebov, V.V. Urovenj psikhofiziologicheskoy adaptacii studentov na nachaljnem ehtape obucheniya v sisteme vihshey shkolih // Vestnik RUDN. – 2013. – № 5. – Ser. Ehkologiya i bezopasnostj zhiznedeyateljnosti.
7. Glebov, V.V. Urovenj pithevogo i psikhofiziologicheskogo sostoyaniya studentov v usloviakh krupnogo goroda // Vestnik RUDN. – 2012. – № 2. – Ser. Ehkologiya i bezopasnostj zhiznedeyateljnosti.
8. Glebov, V.V. Razlichnihe podkhodih izucheniya adaptacionnihk mekhanizmov cheloveka / V.V. Glebov, E.V. Anikina, M.A. Ryazanceva // Mir nauki, kuljturih, obrazovaniya. – 2010. – № 5.

9. Kuzmina, Ya.V. Dinamika adaptacii inogorodnikh studentov k usloviyam ehkologii stolichnogo megapolisa / Ya.V. Kuzmina, V.V. Glebov // Mir nauki, kul'turi, obrazovaniya. – 2010. – № 6-2.
10. Laver, B.I. Sostoyanie mediko-psikhologicheskoy i social'noy adaptacii cheloveka v usloviyakh krupnogo goroda / B.I. Laver, V.V. Glebov // Vestnik RUDN. – 2012. – № 5. – Ser. Ehkologiya i bezopasnost' zhiznedeyatel'nosti.
11. Ponedel'chenko, T.V. Izuchenie faktorov, vliyayutikh na stressoustoychivost' studentov tvorcheskikh special'nostey // Kul'turnaya zhizn' Yuga Rossii. – 2009. – № 5(34).
12. Selje, G. Ocherki ob adaptacionnom sindrome / per. s angl. – M., 1960.
13. Sidel'nikov, A.Yu. Dinamika variabel'nosti kardioritma studentov vuza stroitel'nogo profilya stolichnogo megapolisa v techenie uchebnogo goda / A.Yu. Sidel'nikov, V.V. Glebov // Vihsshee obrazovanie segodnya. – 2012. – № 7.
14. Sidel'nikov, A.Yu. Psikhologicheskie aspekty adaptacionnykh processov studentov k obucheniyu v stroitel'nom vuze / A.Yu. Sidel'nikov, V.V. Glebov // Vestnik MGSU. – 2012. – № 9.
15. Therbatikh, Yu.V. Ehkzamen i zdorov'ye studentov // Vihsshee obrazovanie v Rossii. – 2000. – № 3.

Статья поступила в редакцию 28.10.14

УДК 376

Prilepko Yu.V., Slusareva E.S., Shehovtsova Ye.A. THE FACTORS OF RISK AND PREVENTION OF POSSIBLE FAULTS IN DEVELOPMENT AT AN EARLY AGE. In the article the questions of influence of biological and social factors on the development of a child of an early age, their consequence, and also possibility of leveling of influence of risk factors on the development of a child of an early age and the system of prevention of violations of mental and physical development of a child of early age are considered. The authors convincingly argue that the knowledge of the risk factors, the prevention of developmental disabilities at an early stage, and the early psychological and pedagogical assistance can prevent the child's further certain difficulties in the relationships with the other children, and in the emotional, personal and cognitive development. The authors study the unfavorable affection on a child in the fetal period, which can be infections, the problems in the health of the mother.

Key words: children of an early age, factors of risk, biological factors of risk, social factors of risk, prevention of problems in of mental and physical development, system of prevention.

Ю.В. Прилепко, канд. психол. наук, доц., декан психолого-педагогического факультета, ГБОУ ВПО «Ставропольский гос. педагогический институт», г. Ставрополь, E-mail: prilepko.yulya@yandex.ru;
Е.С. Слюсарева, канд. психол. наук, доц., декан факультета специальной педагогики, ГБОУ ВПО «Ставропольский гос. педагогический институт», г. Ставрополь; **Е.А. Шеховцова**, канд. психол. наук, доц. каф. специальной и клинической психологии ГБОУ ВПО «Ставропольский гос. педагогический институт», г. Ставрополь, E-mail: pole.76@mail.ru

ФАКТОРЫ РИСКА И ПРОФИЛАКТИКА ВОЗНИКНОВЕНИЯ ВОЗМОЖНЫХ НАРУШЕНИЙ РАЗВИТИЯ В РАННЕМ ВОЗРАСТЕ

В статье рассматриваются вопросы влияния биологических и социальных факторов на развитие ребенка раннего возраста, их последствия, а также возможности нивелирования влияния факторов риска на развитие ребенка раннего возраста и система профилактики нарушений психического и физического развития ребенка раннего возраста. Авторы убедительно доказывают, что знание факторов риска, профилактика нарушений развития в раннем возрасте, а также ранняя психолого-педагогическая помощь способны предупредить появление у ребенка в дальнейшем тех или иных трудностей во взаимоотношениях с окружающими, эмоционально-личностном и когнитивном развитии.

Ключевые слова: дети раннего возраста, факторы риска, биологические факторы риска, социальные факторы риска, профилактика нарушений психического и физического развития, система профилактики.

В последнее время отмечается тенденция роста числа детей с серьезными нарушениями в состоянии здоровья, негативно влияющими на процесс их развития, обучения и социализации. Нарушения в состоянии здоровья сказываются на общем развитии детей. В отчетах медицинских работников говорится, что в настоящее время значительно меньше детей, чем в прошлые годы, развивается в соответствии со своим календарным возрастом: их число за последнее время снизилось с 85% до 65%, возросло число детей с замедленными темпами созревания [1]. Именно поэтому проблемы раннего возраста все более привлекают внимание многих специалистов в области педагогики, психологии, медицины и других смежных наук.

Период раннего детства является определяющим для развития человека на протяжении всей последующей жизни. Ранний детский возраст относится к критическим периодам онтогенеза в становлении всех органов и систем. Именно в первые годы жизни уточняется программа развития организма, формируется его устойчивость к неблагоприятным условиям внешней среды, складывается уровень нервно-психического и физического развития.

Нарушения психического развития чаще всего проявляются уже в младенческом и раннем возрасте. Однако многие заболевания в детском возрасте не имеют ранних симптомов, поэтому нарушение и задержка психомоторного развития может стать первым признаком неблагополучия. У грудных детей при различ-

ных по этиологии и патогенезу заболеваниях нервной системы задержка возрастного психомоторного развития является ведущим синдромом. У большинства детей с нарушениями развития отмечаются смещения срока начала держания головы, сидения, ползания, ходьбы; беспокойство ребенка, частые приступы плача, расстройство сна, срыгивание и плохой набор массы тела в первый год жизни и, так называемый, синдром «вертикализации» когда в горизонтальном положении, ребенок беспокоится и кричит, а в вертикальном положении, когда его держат головой вверх – успокаивается [2].

Именно поэтому большой процент детей с теми или иными проблемами в развитии в раннем возрасте имеют общий диагноз – задержка (или отставание) психомоторного развития (ЗПМР). Задержка психомоторного развития, диагностированная у детей первого года жизни, позднее может приводить к таким нарушениям, как задержка психического развития, умственная отсталость, детский церебральный паралич, речевые нарушения.

У детей, которые в дальнейшем демонстрируют выраженные отклонения в психическом развитии, комплекс оживления и другие эмоционально-мимические и голосовые реакции на все окружающие стимулы отсутствуют, появляются в более поздние сроки или проявляются парадоксально.

Особое место стоит уделить предречевому и речевому развитию – важной составляющей высших психических функций, а соответственно и психического развития в целом. Возникновение

этих и других проявлений нарушений психического и физическо-го развития связано с действием, как разнообразных неблагоприятных факторов внешней среды, так и с различными наследственными влияниями.

К биологическим факторам риска, способным вызвать серьезные отклонения в физическом и психическом развитии детей, относятся хромосомно-генетические отклонения как наследственно обусловленные, так и возникшие в результате генных мутаций, хромосомных aberrаций.

Наряду с наследственной патологией нарушения психического и физического развития могут возникать в результате воздействия на развивающийся мозг ребенка различных неблагоприятных факторов окружающей среды. Это – инфекции, интоксикации, травмы и т. п.

Инфекционные и вирусные заболевания матери во время беременности (краснуха, токсоплазмоз, грипп) являются одной из причин возникновения тяжелых нарушений развития у ребенка. Наиболее изученными являются транссексуальные инфекции, (передающиеся половым путем). Так называемые TORCH – инфекции (аббревиатура – токсоплазма, рубелла (краснуха), цитомегаловирус, герпес и другие) в основном вирусные, которыми в остром виде или при обострении их хронических форм заболевания могут страдать беременные, легко проникают через плаценту, вызывая ее поражения или непосредственную инфекцию внутриутробного плода с поражением внутренних органов в том числе и мозга плода. Интенсивность поражения зависит от сроков передачи инфекции плоду и от вида возбудителя [3].

Внутриутробные инфекции оказывают неблагоприятное воздействие на функциональную активность головного мозга плода, как непосредственным воздействием инфекционного агента и развивающейся при этом гипоксии, ведущей к формированию плацентарной недостаточности, так и опосредованными нарушениями в состоянии здоровья женщин во время беременности и родов. Это выражается изменениями показателей нервно-психического развития у детей раннего возраста, отставанием в нервно-психическом развитии [3].

Неблагоприятное воздействие на внутриутробный плод могут оказывать не только инфекции. Отклонения в соматическом здоровье матери, включая недоедание, гиповитаминоз, опухолевые заболевания, общую соматическую ослабленность, хронические эндокринные заболевания матери, в частности диабет, сердечно-сосудистая патология матери (пороки сердца, пониженное или повышенное артериальное давление), сильные эмоциональные стрессы с сосудистыми проявлениями, травмы беременной, угроза прерывания беременности также могут сопровождаться ухудшением кровоснабжения внутриутробного плода с развитием тяжелой гипоксии. Это серьезные факторы, когда недостаток кислорода и питательных веществ вызывает состояние, при котором «голодающая плацента», не может обеспечить плоду полноценное питание и начинает сохранять себя, как орган, «переключая» транспорт крови для снабжения плода. Развивается плацентарная недостаточность (ПН). В случае декомпенсации, плод отстает в развитии.

Несовместимость по резус-фактору или иммунологическая несовместимость между матерью и плодом по резус-фактору и антигенам крови также являются фактором риска возникновения нарушений развития в раннем возрасте. Резус или групповые антитела, проникая через плацентарный барьер, вызывают распад эритроцитов плода. В результате из эритроцитов выделяется особое, токсичное для ЦНС вещество – непрямой билирубин. Под влиянием непрямого билирубина в первую очередь поражаются подкорковые отделы мозга, слуховые ядра, что может приводить к нарушениям слуха, речи, расстройствам эмоциональной сферы и поведения. Возникает так называемая билирубиновая энцефалопатия.

Неблагоприятное влияние на развитие мозга плода оказывают также внутриутробные интоксикации, нарушения обмена веществ у беременной женщины. Внутриутробные интоксикации могут возникать при применении матерью во время беременности лекарственных средств (нейролептических, снотворных, успокаивающих, антибиотиков, салицилатов и многих других). Неблагоприятное влияние на развитие мозга плода могут оказывать различные гормональные препараты, большие дозы витаминов, препарата кальция. Особенно выражен токсический эффект всех этих препаратов в ранние сроки беременности.

Особенно неблагоприятное влияние на развивающийся плод оказывает употребление матерью во время беременности

алкоголя, наркотических средств, а также курение. Это приводит к грубым порокам развития нервной системы плода, вызывает структурные изменения в его нервной и костной системах, а также в различных внутренних органах

Фактором риска возникновения нарушений психического и физического развития являются биохимические вредности (радиация, экологическое загрязнение окружающей среды, наличие в окружающей среде тяжелых металлов, таких, как ртуть, свинец, использование в агротехнике искусственных удобрений, пищевых добавок, неправильное использование медицинских препаратов и др.), воздействующие на родителей до наступления беременности или на мать во время беременности, а также на самих детей в ранние периоды постнатального развития.

Не менее значимым периодом наибольшей уязвимости центральной нервной системы ребенка являются роды. Риск возникновения нарушений развития у детей повышается в случае быстротечных и стремительных родов. При таком течении родов теряется преимущество приспособления к конфигурации родовых путей и, соответственно, возрастает риск травматического повреждения младенца. Новорожденные, появившиеся на свет при стремительных родах, обнаруживают различные повреждения центральной нервной системы: от легких гипоксических микроtraвм, не обнаруживающих отдаленных последствий до массивных кровоизлияний в желудочки и вещество мозга, приводящих к параличам, парезам, нарушениям функционального состояния жизнеобеспечивающих систем – сердцебиения, дыхания. При увеличении продолжительности родов и вторичной слабости родовой деятельности, тугом обвитии пуповины вокруг шеи, также возможно развитие травмирующих ЦНС ситуаций: тяжелая гипоксия с гибелью нейронов младенца, гипоксическое повреждение других тканей и органов. Тяжелые родовые травмы, гипоксия и асфиксия в родах могут быть как единственной причиной аномального развития, так и фактором, сочетающимся с внутриутробным недоразвитием мозга ребенка.

Фактором риска возникновения нарушений развития в раннем возрасте является недоношенность детей. В настоящее время современная модернизированная реанимация новорожденных значительно увеличила выживаемость глубоко недоношенных детей. Эти дети выживают, но не становятся здоровыми сразу и индекс заболеваемости и возможность нарушений развития у них увеличивается.

Нарушения развития у детей могут возникнуть и под влиянием различных неблагоприятных факторов после рождения. Послеродовые приобретенные аномалии развития в основном являются последствиями перенесенных в раннем детстве заболеваний. К ним относятся инфекционные заболевания нервной системы, такие нейроинфекции, как менингит и энцефалит, которые могут привести к развитию гидроцефалии (водянке головного мозга, перепроизводству ликвора, скапливающегося под оболочками мозга и сдавливающего его), глухоте, двигательным расстройствам, задержке психофизического развития. Последствия перенесенного энцефалита (воспаления головного мозга) во многом зависят от возраста ребенка. В раннем детстве он может стать причиной глубоких задержек развития и даже умственной отсталости, а также аффективных вспышек, неустойчивого настроения [4].

Базовым патогенным фактором, на фоне которого может постепенно развиваться снижение общей активности ребенка, в том числе и психической, замедляться темп психофизического созревания ребенка, является невропатия. Невропатия – полифакторное нарушение врожденного происхождения, т.е. возникшего в период внутриутробного развития или в период родов. Ее причиной могут быть токсикозы матери первой и второй половины беременности, патологическое развитие беременности, приводящее к угрозе выкидыша, а также эмоциональные стрессы матери во время беременности [4].

К основным признакам невропатии (по А.И. Захарову [5]) относятся: эмоциональная неустойчивость – повышенная склонность к эмоциональным расстройствам, беспокойству, быстрому возникновению аффектов, раздражительной слабости; вегетативная дистония – расстройство нервной системы, регулирующей работу внутренних органов) – выражается в различных расстройствах в функционировании внутренних органов: расстройствах желудочно-кишечного тракта, головных болях, затруднении дыхания, тошноте и др.; нарушения сна в виде затрудненного засыпания, ночных страхов, отказа спать днем; нарушения обмена веществ, склонность к аллергии с различными проявлениями, повышенная чувствительность к инфекциям; об-

щая соматическая ослабленность, снижение защитных сил организма; психомоторные нарушения.

Первые проявления невропатии диагностируются уже на первом году жизни, что проявляется в частых срыгиваниях, колебаниях температуры, беспокойном и часто измененном по времени суток сне, «закатываниях» при плаче. При своевременной организации общеукрепляющих, оздоровительных мероприятий, включая комфортную психологическую атмосферу, с годами признаки невропатии могут уменьшаться. При неблагоприятных обстоятельствах невропатия становится почвой для развития хронических соматических заболеваний, психоорганического синдрома. Это, в свою очередь может способствовать задержке психического развития, нарастанию трудностей адаптации к социальным требованиям, негативным изменениям личности как в сторону повышенной зависимости от окружающих, так и в направлении развития депрессивных состояний, потере интереса к жизни (Кузнецова Л.В., 2003).

Соматические заболевания являются второй по значимости (после органических повреждений головного мозга) причиной, вызывающей нарушения психофизического здоровья детей и затрудняющей их личностно-социальное развитие и успешное обучение. Известно, что многие соматические заболевания у новорожденных и грудных детей могут обуславливать поражение нервной системы в результате нарушений обмена веществ и накопления токсических продуктов, неблагоприятно воздействующих на развивающиеся нервные клетки. Поражение нервной системы при соматических заболеваниях чаще возникает у недоношенных и гипотрофичных детей, а также в случаях внутриутробной гипоксии и асфиксии в родах. Исследования показывают, что тяжелое соматическое заболевание создает особую дефицитарную ситуацию развития. При этом ребенок попадает в ситуацию выраженных ограничений на активность, самостоятельность, способы самореализации, что задерживает его познавательное и личностно-социальное развитие [6].

Биологические по природе патогенные факторы не исчерпывают собой круг причин отклонений в развитии. Социально-психологические факторы не менее разнообразны и опасны.

Социальные факторы риска играют важную роль в психическом и физическом развитии детей раннего возраста и могут стать причиной возникновения недостатков в психофизическом и личностно-социальном развитии. К социальным факторам риска относятся: неблагоприятные социальные ситуации, в которых оказывается мать будущего ребенка и которые направлены непосредственно против самого ребенка (например, желание прервать беременность, негативные или тревожные чувства, связанные с будущим материнством и т.п.); длительные отрицательные переживания матери, результатом которых является выброс в околоплодную жидкость гормонов беспокойства (это приводит

к сужению сосудов плода, гипоксии, отслойке плаценты и преждевременным родам); сильные кратковременные стрессы – потрясения, испуги (это может привести к самопроизвольному выкидышу); психологическое состояние матери во время родов; отрыв ребенка от матери или лиц ее заменяющих, недостаток эмоционального тепла, бедная в сенсорном отношении среда, неправильное воспитание, бездушное и жестокое отношение к ребенку и пр. Важным социальным фактором, приводящим к стойким интеллектуальным, эмоционально-волевым нарушениям, нарушению социальных контактов является депривация. Психическая депривация оказывает крайне негативное влияние на развитие и формирование личности ребенка, влечет за собой самые такие последствия как затруднение адаптации в социуме, сложность установления эмоционального контакта с близкими людьми и бедность эмоциональных проявлений. К социальным факторам, негативно действующим на развитие детей в раннем возрасте, относятся неполнота семьи, многодетность, конфликты и разводы в семье, низкий уровень образования родителей, алкоголизм и асоциальное поведение родителей, скудный бюджет, двуязычие в семье, нарушения речи окружающих, ограниченность речевых контактов [7].

Таким образом, психическое развитие детей раннего возраста зависит от наследственности, семейной среды и воспитания, а также внешней среды с многообразием ее социальных и биологических воздействий. Все эти влияния выступают в едином комплексе, что может обуславливать как усиление, так и нивелирование влияния каждого из факторов. Дети с низким уровнем соматического и нервно-психического здоровья, нуждающиеся в специальном комплексе мер психолого-педагогического и лечебно-оздоровительного характера, которые позволяют предупредить или преодолеть возможные нарушения развития, последующие трудности в обучении и социализации [8].

Система медико-психолого-педагогической профилактики и коррекции нарушений в развитии должна сочетать в себе как помощь ребенку в поликлинике по месту жительства, так и специализированную в профильных медицинских и медико-психолого-педагогических (реабилитационных) центрах. Для обеспечения систематической коррекционной поддержки при каждом дошкольном образовательном учреждении, а также при специальных (коррекционных) дошкольных образовательных учреждениях возможна организация группы для детей раннего возраста с кратковременным пребыванием, где будет оказываться целенаправленная комплексная помощь ребенку и его родителям. Таким образом, знание факторов риска, профилактика нарушений развития в раннем возрасте, а также ранняя психолого-педагогическая помощь способны предупредить появление у ребенка в дальнейшем тех или иных трудностей во взаимоотношениях с окружающими, эмоционально-личностном и когнитивном развитии.

Библиографический список

1. Здоровье и физическое развитие детей в дошкольных образовательных учреждениях: проблемы и пути оптимизации: материалы Всероссийского совещания. – М., 2001.
2. Мастюкова, Е.М. Ребенок с отклонениями в развитии: ранняя диагностика и коррекция. – М., 1992.
3. Парцалис, Е.М. Факторы риска нарушения когнитивного развития у детей // Новые исследования: альманах. – 2013. – № 2(35).
4. Кузнецова, Л.В. Основы специальной психологии. – М., 2003.
5. Захаров, А.И. Психотерапия неврозов у детей и подростков. – Л., 1982.
6. Лангмейер, Й. Психическая депривация в детском возрасте. – Прага, 1984.
7. Сакаева, Д.Р. Нервно-психическое развитие детей раннего возраста и факторы, его определяющие // Молодой ученый. – 2011. – № 6. – Т. 2.
8. Макарова, Н.В. Психолого-педагогическая помощь детям раннего возраста с нарушениями развития в условиях дошкольного образовательного учреждения – дис. ... канд. пед. наук. – Ростов-на-Дону, 2007.

Bibliography

1. Zdorovje i fizicheskoe razvitie detej v doskol'nykh obrazovatel'nykh uchrezhdeniyakh: problemih i puti optimizacii: materialih Vserossiyskogo sovetaniya. – M., 2001.
2. Mastjukova, E.M. Rebenok s otkloneniyami v razvitii: rannaya diagnostika i korrekciya. – M., 1992.
3. Parcalis, E.M. Faktorih riska narusheniya kognitivnogo razvitiya u detej // Noviye issledovaniya: aljmanakh. – 2013. – № 2(35).
4. Kuznecova, L.V. Osnovih special'noy psikhologii. – M., 2003.
5. Zakharov, A.I. Psikhoterapiya nevrozov u detej i podrostkov. – L., 1982.
6. Langmeyjer, Yj. Psikhicheskaya deprivaciya v detskom vozraste. – Praga, 1984.
7. Sakaeva, D.R. Nervno-psikhicheskoe razvitie detej rannego vozrasta i faktorih, ego opredelyayushie // Molodoy ucheniyj. – 2011. – № 6. – T. 2.
8. Makarova, N.V. Psikhologo-pedagogicheskaya pomoshj detyam rannego vozrasta s narusheniyami razvitiya v usloviyakh doskol'nogo obrazovatel'nogo uchrezhdeniya – dis. ... kand. ped. nauk. – Rostov-na-Donu, 2007.

Статья поступила в редакцию 17.11.14

УДК 159.923

Buravtsova N.V., Dmitrieva N.V., Kozyreva T.S. THE METAPHORIC MAPS IN SPACE OF FORMATION OF PERSONAL CHARISMATIC. This article describes the use of metaphorical maps in the work of psychologist-consultant. The possibilities of activation of personal development using projective techniques. The article summarizes the material on the use of projective methods for the development of important personal characteristics. The authors give the definition to the phenomenon of charisma. The analysis of different concepts of charisma is done. The main characteristics of a charismatic personality are named. The work analyzes components of the identity of a charismatic personality. The authors reveal the goals and objectives of the training course on the development of charisma. The research shows the traces in the history of the development of projective methods and discusses the effective use of metaphorical and associative maps in psycho-correction work aimed at strengthening personal development. The authors describe the methods and techniques of psycho-correctional work with metaphorical associative maps. The researchers analyze examples of work on the formation of personal charisma. The authors show the importance of the understanding of personal resources and the formation of strategies in different situations. Substantiation of the effectiveness of the use of metaphorical and associative maps in the activities of specialists is shown.

Key words: metaphorical association map, charisma, charisma, personal growth, psycho-correction.

Н.В. Буравцова, канд. психол. наук, проф. каф. практической психологии Новосибирского гуманитарного института, доц. каф. психологии личности и специальной психологии Новосибирского гос. педагогического университета, г. Новосибирск, E-mail: burawzov@yandex.ru; **Н.В. Дмитриева**, д-р психол. наук, проф. каф. психологии девиантного поведения Санкт-Петербургского гос. института психологии и социальной работы, г. Санкт-Петербург, E-mail: dnv2@mail.ru; **Т.С. Козырева**, канд. психол. наук, доц. каф. психологии СИУ РАНХиГС при Президенте РФ, г. Новосибирск, E-mail: mira5610@yandex.ru

МЕТАФОРИЧЕСКИЕ КАРТЫ В ПРОСТРАНСТВЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТНОЙ ХАРИЗМАТИЧНОСТИ

В статье обобщен материал по проблеме использования проективных методов для развития значимых личностных характеристик. Дается определение феномена харизмы. Показана актуальность ее изучения и развития. Дан анализ различных концепций харизматичности. Выделены основные характеристики харизматичной личности. Анализируются компоненты идентичности харизматической личности. Показаны цели и задачи тренинга по развитию харизмы. Прослеживается история развития проективных методов. Рассматриваются возможности эффективного использования метафорических ассоциативных карт в психокоррекционной работе, направленной на активизацию личностного развития. Описаны приемы и техники психокоррекционной работы с метафорическими ассоциативными картами. Проанализированы примеры работы, направленной на формирование личностной харизматичности. Показаны возможности осознания личностных ресурсов и формирования стратегий поведения в различных ситуациях. Обосновывается эффективность использования метафорических ассоциативных карт в деятельности специалистов.

Ключевые слова: метафорические ассоциативные карты, харизма, харизматичность, личностный рост, психокоррекция.

Сегодня понятия «харизмы» и «харизматичности» широко используются в политическом, социальном, психологическом и других контекстах, и часто рассматриваются в качестве синонима славы, популярности, знаменитости. По мнению специалистов, харизма, с одной стороны, представляет собой конкретный социально-психологический феномен, а, с другой, обладает аурой данности свыше. Несмотря на существование широкого спектра теорий, объясняющих понятия «харизмы» и «харизматичности», актуальность их изучения не снижается. Это обусловлено тем, что в условиях сегодняшних реалий человеку трудно быть успешным в каких-либо областях деятельности, не обладая определенными харизматическими качествами.

В наших исследованиях показано, что в классическом психоанализе харизматичность рассматривается в контексте цепочки «повелевание – подчинение», главным связующим звеном которой выступает коллективное либидо; в концепции индивидуальной психологии индивид стремится к обладанию харизмой, как к средству компенсации определенных собственных недостатков; согласно концепции аналитической психологии, каждый индивид стремится к отождествлению себя с мана-личностью, выступающей в качестве аналога харизматической личности [1]. В исследованиях показано, что проявление харизматичности во многом обусловлено выраженностью различных архетипических образов [2].

Интересными являются концепции, опирающиеся на бихевиоральный подход, и отвечающие на вопрос, какие же качества позволяют человеку стать вдохновителем других. Наиболее разработанной является концепция, согласно которой харизматичность может рассматриваться как реально существующая, измеряемая на основе экспертной оценки, характеристика.

Данная концепция стала основой для создания J. Conger, R. Kanungo и их коллегами «Шкалы харизматического лидерства», строящейся на измерении таких параметров харизматического лидерства как: чувствительность к окружающей обстановке; чувствительность к потребностям членов организации; критика существующего положения вещей, образ будущего и его формулировка; личные риски; поведение, идущее вразрез с традицией [3].

Н.Б. Энкельманном выделены следующие характеристики харизматичной личности: индивидуальная магнетически притягательная сила; воодушевление, испытываемое от выполняемой жизненной задачи; отождествление себя с выполняемой работой; уверенность в своих силах; умение сосредотачивать свое внимание на самом главном; коммуникабельность и способность устанавливать долговременные и прочные межличностные отношения; умение мотивировать себя и других; способность находить к людям правильный подход; умение ставить перед собой и другими четкие цели; обаяние, активность и энергичность; умение принимать решения и служить образцом для подражания; положительное восприятие жизни [4].

Исследования модели идентичности харизматической личности показывают, что она включает в себя ряд компонентов, обладающих определенным содержанием: аффективный компонент представляет собой ориентации личности, связанные с отношением к жизни вообще, делу, к себе и окружению; мотивационный компонент представлен обоснованием выбора того или иного действия, выделением факторов, обуславливающих этот выбор, умением выстраивать четкие цели (перед собой и другими) и добиваться их; поведенческий компонент включает в себя осознание, контроль и саморегуляцию собственных дей-

ствий; когнитивный компонент представлен знаниями, умениями; компонент самореализации включает в себя: богатый внутренний мир, ориентацию на профессиональную деятельность и материальное благополучие, значимость семейных ценностей и взаимоотношений с окружающим миром, уверенность в будущем [5]. При этом, системообразующим в структуре идентичности выступает аффективный компонент, что обусловлено влиянием эмпатических способностей харизматической личности на процесс достижения идентичности [6].

Нами был разработан тренинг, направленный на развитие личностной харизматичности, задачи которого включали формирование и развитие у участников представлений о себе как о харизматической личности; развитие и совершенствование ораторского мастерства; развитие эмоциональной и интонационной выразительности и артистизма; овладение конструктивными техниками внушения, заражения, формирования импульса к подражанию; развитие навыков конструктивного целеполагания, принятия решений и мотивации на их реализацию; выработка навыков превращать акты общения в совместное «шоу»; формирование яркой личностной индивидуальности, уникальности и самобытности, и способности к их проявлению в самых разнообразных ситуациях; моделирование роли и формирование имиджа харизматической личности [7].

В данной статье представлен опыт применения техник, основанных на использовании проективных методов. В основе проективного подхода заложено стремление человека интерпретировать явления и предметы окружающей действительности во взаимосвязи с его желаниями, потребностями, чувствами, – всем тем, что составляет его внутренний, психологический мир. Человеку всегда хотелось найти смысл в форме кофейной гущи, конфигурации расплавленного в воде воска; угадать будущее, анализируя сновидения. Известно, что психологические особенности творческой личности всегда находят свое отражение в ее работах. Примерами этого являются романы Ф.М. Достоевского, сказки Г.-Х. Андерсена, картины Винсента Ван Гога и Эдварда Мунка.

Обоснование проективного подхода, опирающееся на понятие «личностного смысла», создающего, «пристрастность человеческого сознания» представляет теория деятельности А.Н. Леонтьева [8]. Основополагающим принципом для объяснения и анализа феномена проецирования, считает Л.Ф. Бурлачук, является представление об активности процесса восприятия, его личностном характере. Из разработанного в психологии понимания процесса восприятия как одной из форм активности личности, включенной в контекст общей психической и практической активности, вытекает и понимание данного процесса как сложноструктурного, необходимо включающего изменения установок, тенденций, мотиваций. В любом перцептивном действии выступает личностное отношение человека, отражается вся многообразная жизнь личности [9].

Используя в своей работе метафорические ассоциативные (проективные) карты, мы заметили, что с их помощью можно не только работать с различными деструктивными личностными проявлениями [10], но и успешно развивать такие личностные качества как креативность, харизматичность, оптимизм и т.п. Работа с проективными картами позволяет специалистам моделировать и исследовать любые процессы в прошлом и будущем, находя с их помощью метафорические образы решений, создающих для человека особую, в последующем воплощающуюся в его жизни, реальность; способствует запуску внутренних восстановительных процессов, помогают поиску уникальных путей выхода из кризисных ситуаций.

Приведем примеры использования эффективных приемов и техник работы с проективными картами издательства «OH Verlag» [11], направленных на осознание личностных ресурсов и формирование стратегий поведения в различных ситуациях. Обычно, в своей работе мы используем наборы «PERSONA», «SAGA» или «MYNTOS» и «COPE», как наиболее эффективные для этих целей.

Актуализация творческого потенциала личности эффективна при использовании набора «PERSONA», когда человек выбирает самостоятельно или получает задание от психолога-консультанта наугад выбрать одну-две карты – портрета, описать наиболее яркие черты изображенных персонажей, определить и проанализировать как описанные качества можно трансформировать в личностные ресурсы клиента.

Пример первый: Игорь Д., 26 лет, менеджер по продажам одного из крупных холдингов. Повод обращения к консультанту – 256

трудности в понимании своих личностных ресурсов и преимуществ, позволяющих более эффективно продвигаться по пути профессионального и личностного развития.

В ходе работы с клиентом обнаружилась необходимость выявления и актуализации его личностных ресурсов. Клиенту было предложено 1) выбрать и описать карты – портреты; 2) ответить на вопросы – какими качествами обладают данные персонажи и что данные качества дают этим персонажам (как данные качества помогают им в жизни). Выбранные клиентом карты-портреты представлены на рис. 1 и 2.

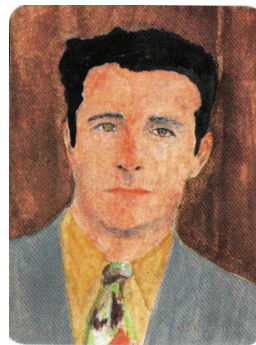


Рис. 1. Первый персонаж (из описания работы с Игорем Д.)

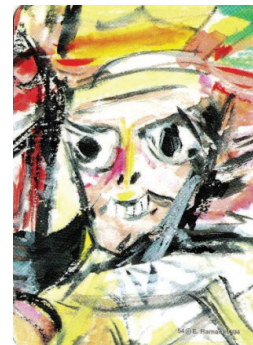


Рис. 2. Второй персонаж (из описания работы с Игорем Д.)

Персонажа, изображенного на рис. 1, клиент описал следующим образом: «Этот мужчина – на первый взгляд, самый обычный человек. Но его обычность обманчива, потому что он умеет, так как никто другой, понимать других людей и замечать самые тонкие грани их настроения. Кроме того, он умеет сохранять душевное равновесие в самых трудных жизненных ситуациях, когда другие впадают в панику или в уныние. Еще одна его уникальная черта – терпимость и снисходительность ко всему, что встречается в его жизни. Благодаря этим качествам – он чувствует себя счастливым».

Персонаж, изображенный на рис. 2, получил следующее описание: «Это – юноша. Он похож на капитана Джека-Воробья... И характер у него такой же – непредсказуемый, спонтанный, немного взбаламошенный. Он способен выбираться из любой, даже самой опасной и непредсказуемой ситуации. Когда нужно справиться с врагом, может проявить злость и ненависть. Быстро «отходит», умеет от души повеселиться, любит устраивать розыгрыши. Благодаря этим качествам – чувствует себя сильным и свободным».

В ходе дальнейшей работы клиент определил и осознал, что личностные характеристики, проецируемые им на описанных персонажей, имеются и у него самого, и смог проанализировать личностные ресурсы, выступающие движущими силами его профессионального развития. По мнению клиента, его главными личностными ресурсами выступает способность быстро и эффективно разрешать различные сложные жизненные ситуации; эмоциональная стабильность и стрессоустойчивость; присущее ему ощущение независимости.

Клиент определил стратегию дальнейшего личностного развития и наметил пути формирования желаемых харизматических качеств.

Стратегии подведения клиента в сложных ситуациях, способность принимать свои личностные особенности, нести ответственность за принятые решения; проявлять гибкость в поведении эффективно прорабатываются при использовании наборов метафорических ассоциативных карт «SAGA» или «MYNTOS». Покажем это на примере.

Пример второй: Елена К., 35 лет, ведущий специалист одного из банков, по внешнему виду – уверенная в себе, но, по ее словам, очень стеснительная и необщительная. Повод обращения к консультанту – клиентка испытывает трудности в условиях необходимости быстрого нахождения оптимальных решений при возникновении сложных ситуаций как в профессиональной так и в личной жизненной сферах.

В процессе работы с консультантом клиентка получила задание наугад выбрать пять карт из набора «SAGA» и сочинить историю, в котором герой (или героиня) находят выход из сложной жизненной ситуации самым необычным способом. Клиентка выбрала пять карт, представленных на рис. 3:



Рис. 3. Выбор карт клиентки (из описания работы с Еленой К.)

История, рассказанная Еленой: «Однажды молодая девушка, гуляя по лесу, засмотрелась на свое отражение в озере. Отражение ей понравилось, поэтому она была очень удивлена тем, что старик, сидящий рядом, не смотрел ни на нее, ни на ее отражение в воде. Старик рассказал ей, что когда-то давно он обидел невниманием женщину, с которой жил. Женщина от обиды превратилась в одинокую волчицу, и заколдовала его так, что если он когда-нибудь взглянет на другую – она превратится в безобразного шута.

Девушка решила помочь старику. Она встретила с самым популярным шутком тех мест и поняла, что он совсем не такой, каким его представляют. Шут рассказал, что обладает зеркалом, в котором отражаются истинные черты всех, кто в него смотрит. Еще он рассказал, что многие люди боятся самих себя и, боясь рискнуть, проводят жизнь в одиночестве и воспоминаниях. Шут отдал девушке зеркало, так как давно уже научился распознавать людей и без него. Девушка заглянула в зеркало, и увидела сильную молодую женщину, гордую и свободную, способную делать то, к чему у нее лежит сердце.

Она принесла зеркало старику, но тот испугался и отказался заглянуть в него. Девушка сказала, что если старик не взглянет на себя, то тогда она сама превратит его в нечто ужасное. Старик взглянул в зеркало и увидел свое истинное отражение – облик короля, внешне благополучного, но не очень счастливого из-за долгих лет, бесцельно проведенных в ожидании непонятно чего. Они стали жить вместе – молодая сильная женщина-королева и король, снова почувствовавший вкус жизни».

Данная история является яркой иллюстрацией того как клиентка воспринимает складывающиеся жизненные обстоятельства, как учится осознавать и осмысливать свои личные ресурсы (от любования отражением в воде – к способности заглянуть в зеркало истинных черт). В процессе данной работы, Елена, ассоциируясь с героиней придуманной ею истории, осознала источники своей личной силы, ее пределы (вплоть до готовности превратить в нечто ужасное того, кто тратит свои дни на бесцельные воспоминания). В ходе психологического анализа истории клиентка значительно продвинулась в понимании эффективности стратегий своего поведения; смогла выработать наиболее результативные; определила пути формирования желаемых харизматических качеств.

В качестве еще одного примера опишем использование техники «Путь героя» для развития личной харизматичности. Данная техника эффективна при разработке эффективных стратегий поведения в различных жизненных ситуациях. Она основана на Юнгианском анализе мифов и сказок [12], согласно которому сказки и мифы, независимо от культуры, к которой они относятся, используют структуру, состоящую из следующих шагов:

1. Появление героя, соответственно, первая карта представляет героя (героиню) истории.

2. Герой отправляется в путешествие для выполнения мис-

сии или борьбы с кем-то или чем-то, соответственно, вторая карта раскрывает его цель или миссию.

3. Герой встречает помощников. Третья карта описывает, кто или что приходит на помощь герою.

4. Герой сталкивается с препятствиями. Четвертая карта демонстрирует препятствия или трудности, которые ему необходимо преодолеть.

5. Герой справляется с препятствиями. Пятая карта раскрывает стратегию преодоления возникших препятствий.

6. Благополучное завершение сюжета. Шестая карта описывает финал истории.

Составляя сюжет истории, сформированный на этих элементах, клиент получает возможность увидеть свой собственный жизненный путь и те стратегии, которые он обычно применяет для преодоления препятствий и трудностей, встречающихся на этом пути.

Пример третий: Андрей В., 26 лет, дизайнер одной из крупных рекламных компаний. Причина обращения к консультанту – внутриличностный конфликт, заключающийся в трудности осознания путей дальнейшего личностного развития; разочарование в имеющихся жизненных обстоятельствах.

Клиент получил задание наугад взять шесть карт из набора «СОРЕ», представить каждую из них как интерпретацию соответствующих шагов техники и описать «Путь героя». Он выбрал и расположил согласно схеме карты, представленные на рис. 4.

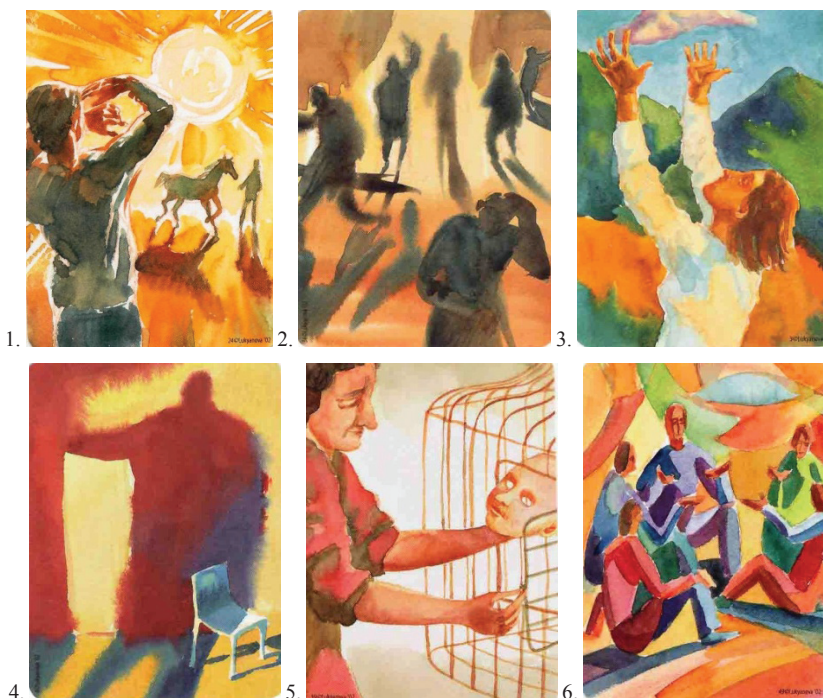


Рис. 4. Выбор карт клиента (из описания работы с Андреем В.)

История, рассказанная Андреем: «Герой истории (первая карта) – обычный парень, веселый, умеющий радоваться самым разным проявлениям жизни; способен видеть в ней светлые стороны. Рядом с ним существует мир лжи (вторая кар-

та), где люди бояться собственной тени, они скрывают свои лица и мысли.

Герой встречает девушку (третья карта), которая еще сохранила способность радоваться жизни и видеть ее светлые стороны. Но тени лжи (четвертая карта) выросли до небес, закрыли правду, и готовят суд над теми, кто им сопротивляется.

Герой нашел в себе силы побороть страх, он рассказал людям о том, что на самом деле – маски лжи мертвы (пятая карта), в них нет искренности, нет никаких позитивных чувств. Есть только недоверие, усиливающее страх и подозрительность, и отравляющие жизнь тех, кто реагирует на них.

Люди увидели, что рядом с ним стоит девушка, которая не чувствует страха, потому что верит Герою. Тогда и они поверили ему, и сбросили лживые маски. После этого все почувствовали себя легче, спокойнее и увереннее (шестая карта). Они попросили Героя рассказать им о жизни без страха и подозрений, чтобы научиться жить именно так».

В данном случае история, рассказанная клиентом, выступает как яркое отражение его мыслей и переживаний, которые ассоциируются у него с Героем и с его «путем». По словам клиента, он – «нормальный, неконфликтный человек», но тонко чувствует неискренность в отношениях между людьми. Из-за этого иногда испытывает трудности в установлении контактов.

На наш вопрос, как путь Героя соотносится с его реальной жизнью, клиент ответил, что «искренность в отношениях делает

человека сильным», способным изменить не только свою жизнь, но и «сделать счастливее других».

На вопрос, готов ли он реализовать это в реальной жизни, клиент ответил, что ассоциация с Героем помогла ему «стать сильнее» и почувствовать, «что даже один человек многое может».

На вопрос, в чем заключается харизматичность Героя, и как это соотносится с реальной жизнью клиента, он ответил, что сила Героя «заключается в его искренности и умении транслировать ее другим людям, заряжать ею других». Совместно с клиентом были определены пути развития данных качеств; выстроены стратегии их применения; проанализированы преимущества использования и психологические ловушки, с которыми он может встретиться.

Рассмотренные примеры использования метафорических ассоциативных карт для развития харизматичности показывают, что психологическая работа, направленная на личностное развитие и формирование таких качеств как оптимизм, стремление к взаимопомощи и поддержке, креативность, уверенность в себе осуществляется наиболее оптимально и эффективно и открывает перед клиентами новые горизонты переживаний и размышлений.

Представленный материал может быть полезен при работе с самым широким спектром запросов, с которыми работают психологи-консультанты, коуч-тренеры и другие специалисты.

Библиографический список

1. Дмитриева, Н.В. Психологические концепции харизматичной личности / Н.В. Дмитриева, Н.В. Буравцова // Мир науки, культуры, образования. – 2013. – № 4(41).
2. Буравцова, Н.В. Мужские и женские харизматические образы: взгляд сквозь призму архетипов / Н.В. Буравцова, Н.В. Дмитриева // СМАЛЬТА. – 2014. – № 1.
3. Conger J. Kanungo R., Menon S., Mathur P. Measuring charisma: dimensionality and validity of the Conger-Kanungo scale of charismatic leadership // Canadian journal of administrative sciences, 1997. – Vol. 14. – № 3.
4. Энкельманн, Н. Харизма. Личностные качества достижения успеха в профессиональной и личной жизни. – М., 2005.
5. Филь, Т.А. Идентичность харизматической личности: монография / Т.А. Филь, Н.В. Дмитриева. – Новосибирск, 2013.
6. Филь, Т.А. Структура идентичности харизматической личности / Т.А. Филь, Н.В. Дмитриева // Мир науки, культуры, образования. – 2011. – № 1.
7. Буравцова, Н.В. Развитие личностной харизматичности посредством социально-психологического тренинга / Н.В. Буравцова, Н.В. Дмитриева // Социосфера. – 2014. – № 1.
8. Ленонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М., 1975.
9. Бурлачук, Л.Ф. Введение в проективную психологию. – Киев, 1997.
10. Дмитриева, Н.В. Использование ассоциативных карт в нарративной психотерапии работоголизма / Н.В. Дмитриева, Н.В. Буравцова, Ю.М. Первозкина // Сибирский педагогический журнал. – 2014. – № 4.
11. OH Verlag. Metaphorische Karten [Э/р]. – Р/д: <http://oh-cards.com>
12. Юнг, К.Г. Человек и его символы. – М., 2012.

Bibliography

1. Dmitrieva, N.V. Psikhologicheskie koncepcii kharizmatichnoy lichnosti / N.V. Dmitrieva, N.V. Buravcova // Mir nauki, kul'turi, obrazovaniya. – 2013. – № 4(41).
2. Buravcova, N.V. Muzhskie i zhenskie kharizmaticheskie obrazih: vzglyad skvoz' prizmu arkhetipov / N.V. Buravcova, N.V. Dmitrieva // SMALJTA. – 2014. – № 1.
3. Conger J. Kanungo R., Menon S., Mathur P. Measuring charisma: dimensionality and validity of the Conger-Kanungo scale of charismatic leadership // Canadian journal of administrative sciences, 1997. – Vol. 14. – № 3.
4. Ehnkeljmann, N. Kharizma. Lichnostnihe kachestva dostizheniya uspekha v professional'noy i lichnoy zhizni. – M., 2005.
5. Filij, T.A. Identichnostj kharizmaticheskoy lichnosti: monografiya / T.A. Filij, N.V. Dmitrieva. – Novosibirsk, 2013.
6. Filij, T.A. Struktura identichnosti kharizmaticheskoy lichnosti / T.A. Filij, N.V. Dmitrieva // Mir nauki, kul'turi, obrazovaniya. – 2011. – № 1.
7. Buravcova, N.V. Razvitie lichnostnoy kharizmatichnosti posredstvom socialjno-psikhologicheskogo treninga / N.V. Buravcova, N.V. Dmitrieva // Sociosfera. – 2014. – № 1.
8. Lenontjev, A.N. Deyatel'nostj. Soznanie. Lichnostj. – M., 1975.
9. Burlachuk, L.F. Vvedenie v proektivnyu psikhologiyu. – Kiev, 1997.
10. Dmitrieva, N.V. Ispol'zovanie associativnihkh kart v narrativnoy psikhoterapii rabotogolizma / N.V. Dmitrieva, N.V. Buravcova, Yu.M. Perevozkina // Sibirskiy pedagogicheskij zhurnal. – 2014. – № 4.
11. OH Verlag. Metaphorische Karten [Eh/r]. – R/d: <http://oh-cards.com>
12. Yung, K.G. Chelovek i ego simvolih. – M., 2012.

Статья поступила в редакцию 20.11.14

УДК 159.928

Chukhrova M.G., Cherepkova Ye.V., Kushnaryov A.P. Kostyukova O.A. **SOCIAL INTELLIGENCE AND COMMUNICATIVE ABILITIES IN THE PERSONALITY STRUCTURE OF CONVICTS.** In order to determine the level of social intelligence and communicative abilities of criminals, the authors examined 50 people convicted on different kinds of law enforcement, mainly related to economic crimes, and crimes against a person. The teach of the researchers use the technique of Guildford-Salives questionnaire to define the formal dynamic properties of an individuality. The work shows the depending on the nature of the crime, there are features of social intelligence and communicative qualities, as the general level of social intelligence, and in its component composition. The economic crime and fraud demanded

a higher level of social intelligence. The authors characterize the following personal features among convicts: communicative necessity; communicative flexibility; communicative tempo; communicative emotions.

Key words: person of the criminal, social intelligence, formal-dynamic properties of individuality.

М.Г. Чухрова, д-р мед. наук, проф. каф. психологии личности и спец. психологии ФП ФГБОУ ВПО «Новосибирский гос. педагогический университет», г. Новосибирск, E-mail: mba3@sibmail.ru;

Е.В. Черепкова, д-р мед. наук, н.с. Научно-исслед. института физиологии и фундаментальной медицины СО РАМН, г. Новосибирск, E-mail: india06@mail.ru; **А.П. Кушнарев**, преподаватель, Войсковая часть 44261, E-mail: saha74@mail.ru, **О.А. Костюкова**, педагог-психолог ФКОУ В(С) ОШ ГУФСИН России по НСО, г. Новосибирск, E-mail: mba3@sibmail.ru

СОЦИАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ И КОММУНИКАТИВНЫЕ СПОСОБНОСТИ В СТРУКТУРЕ ЛИЧНОСТИ ОСУЖДЕННОГО ПРЕСТУПНИКА*

С целью выявления уровня социального интеллекта и коммуникативных способностей у преступников, были обследованы 50 человек, осужденных по разным статьям, в основном, связанных с экономическими преступлениями, а также преступлениями против человека. Применялись методика Гилфорда-Саливена и опросник формально-динамических свойств индивидуальности. Показано, что в зависимости от характера преступления имеются особенности социального интеллекта и коммуникативных качеств, как по общему уровню социального интеллекта, так и по компонентному его составу. Экономические преступления и мошенничество требовали более высокого уровня социального интеллекта.

Ключевые слова: личность преступника, социальный интеллект, формально-динамические свойства индивидуальности.

Актуальность исследования вызвана значительным количеством совершаемых преступлений и потребностью общества противодействовать им.

Развитие современных технологий (компьютеризация, свободный доступ в интернет, автоматизация и пр.) приводит к появлению новых видов преступлений, таких как мошенничество с помощью банковских карт, телефонные мошенничества, компьютерное мошенничество, мошенничество на рынке недвижимости и многое другое. Растет не только количество совершаемых экономических преступлений, но и их качество. Можно сказать, что мошенничество присутствует во всех видах деятельности государственных и частных структур. С усложнением организации современного мира мошенничество становится более разнообразным и все больше приобретает выраженный интеллектуальный характер. Наряду с этим преступная мотивация остается «психологическим стержнем» преступления, и представляет интерес для психологов и педагогов. Описание психологического портрета (мотивация и психологические особенности личности) преступника может быть полезным для оперативно-розыскной деятельности и криминалистики.

В структуре личности преступника интерес представляли такие элементы, как нравственная характеристика, интеллектуальные, эмоциональные и волевые свойства, социальная роль и социальный статус. По нашему мнению, именно нравственные свойства играют главную роль в становлении личности, способной на преступление закона. Если влияние внешней среды благоприятствует совершению преступления, то реакция на эту представившуюся возможность зависит от личности индивида, его морально-нравственных качеств, мотивации, осознания преступности намерений, способности прогнозировать последствия преступления и т.п. Окончательный выбор – «совершить или не совершить преступление» – делает человек, исходя из своей психологической природы, т.е. он выбирает то поведение, которое ему в наибольшей степени соответствует. Человек осознанно становится преступником при условии наличия определенных на жизнь. В случае мошенничества – это всегда осознанный выбор.

Можно согласиться с профессором, доктором юридических наук В.Н. Кудрявцевым в том, что мотивационная сфера является стержнем нравственно-психологической структуры личности преступника, интегрирующим ее потребности и интересы [1].

Нравственно-психологическая структура личности преступника тесно связана с параметрами социального интеллекта и коммуникативными качествами. Социальный интеллект является показателем не только успешной адаптивности человека, он является индикатором качества социализации личности, наряду с коммуникативными способностями личности. Коммуникативные способности индивида, его коммуникативная компетентность, как составляющие части социального интеллекта,

формируются и развиваются в процессе его жизни в обществе, однако предпосылки этих способностей являются биологически обусловленными. Ведущими психологическими факторами в социальном интеллекте и коммуникативных способностях являются чувствительность, отзывчивость, умение оценивать эмоциональное состояние другого человека, коммуникабельность; физиологическими факторами – реактивность и лабильность нервной системы, доминирование первосигнальных функций. В коммуникативных способностях также существует параметр невербальности – вербальность. «Ядром» коммуникативных способностей, если воспользоваться исследованиями и терминологией А.А. Бодалева, является «восприятие и понимание человека человеком» [2].

Понятие коммуникативной компетентности понимается как способность устанавливать и поддерживать необходимые контакты с другими людьми. В состав компетентности включают некоторую совокупность знаний и умений, обеспечивающих эффективное протекание коммуникативного процесса, в частности, сумму языковых навыков и знаний.

Цель исследования заключалась в выявлении уровня социального интеллекта и коммуникативных способностей у осужденных по разного рода статьям, в основном связанным с экономическими преступлениями, а также преступлениями против человека.

Материал и методы исследования. Исследование проводилось на базе одной из колоний Главного управления Федеральной службы исполнения наказаний (ГУФСИН) России по Новосибирской области. Основную группу (группа 1) составили осужденные за совершение различных видов экономических преступлений (25 чел., средний возраст $31,2 \pm 2,61$ лет), контрольную группу (группа 2) – осужденные по статьям, не относящимся к экономическим преступлениям (грабеж, разбой, торговля наркотиками), 25 чел., средний возраст $28,4 \pm 1,38$ лет, время нахождения в местах лишения свободы от 1 до 5 лет, в среднем $2,5 \pm 0,43$ года. Все испытуемые мужского пола, все впервые осужденные, все подписали информированное согласие на проведение исследования.

Отдельные компоненты социального интеллекта изучались с помощью методики Гилфорда-Саливена [3], которая включает четыре субтеста: «Истории с завершением», «Группы экспрессии», «Вербальная экспрессия», «Истории с дополнением». Три субтеста составлены на невербальном стимульном материале и один субтест, третий – вербальный. Субтесты диагностируют четыре способности в структуре социального интеллекта: познание классов, систем, преобразований и результатов поведения. Успешность выполнения теста не зависит от пола обследуемого. Стимульный материал представляет собой набор из четырех тестовых тетрадей. Каждый субтест содержит двенадцать – пятнадцать заданий. Время проведения субтестов ограничено. Об-

щий уровень развития социального интеллекта (интегрального фактора познания поведения) определяется с помощью композитной оценки.

Коммуникативные функции изучались с использованием опросника формально-динамических свойств индивидуальности (ОФДСИ) [4], который позволяет наиболее полно и точно оценивать как отдельные формально-динамические свойства индивидуальности, так и устойчивые структуры (индексы, типы), отражающие различную степень их интеграции в психомоторной, интеллектуальной и коммуникативной сферах поведения человека. ОФДСИ позволяет исследовать следующие параметры:

1. Коммуникативная эргичность – уровень потребности в социальных контактах, жажда освоения социальных форм деятельности, стремление к лидерству, общительность, вовлеченность в социальную деятельность.

2. Коммуникативная пластичность – степень легкости переключения в процессе общения с одного человека на другого, склонность к разнообразию коммуникативных программ, разнообразию количества готовых (неосознаваемых, импульсивных) форм социального контакта.

3. Коммуникативный темп (скорость) – скоростные характеристики двигательных актов в процессе общения (скорость речи при общении и т.д.)

Коммуникативная эмоциональность – эмоциональная чувствительность в коммуникативной сфере: чувствительность к неудачам в общении, к оценкам окружающих людей.

Результаты и их обсуждение. Большинство осужденных 1 группы по субтесту № 1 показали результат средний или выше среднего, следовательно, их способности понимать и прогнозировать поведение людей соответствуют норме. Они способны предвосхищать дальнейшие поступки людей на основе анализа реальных ситуаций общения, предвидеть события, основываясь на понимании чувств, мыслей, намерений участников коммуникации. По данным авторов методики, люди с высокими показателями субтеста № 1 умеют неплохо выстраивать стратегию собственного поведения для достижения поставленной цели, достаточно хорошо ориентируются в общепринятых нормах и правилах поведения. Успешное выполнение субтеста предполагает умение ориентироваться в невербальных реакциях участников взаимодействия и знание норм-ролевых моделей и правил, регулирующих поведение людей. Показатели субтеста №1 у испытуемых из 2 группы достоверно ниже, что свидетельствует о недостаточных навыках социальных взаимодействий (4,12+0,87 усл.ед. в 1 гр. и 2,82+0,56 усл.ед. во 2 гр., при $P = 0,018$).

Среднеарифметический показатель субтеста № 2 в основной группе (1) соответствует результату выше среднего, а в контрольной группе (2) – ниже среднего (3,8+0,56 и 2,6+0,44, $P = 0,34$). На основании проведенного субтеста можно сказать, что способность понимать состояния, чувства, намерения людей по невербальным проявлениям (позам, мимике, жестам), умение улавливать смысл невербальных реакций общения, у лиц основной группы помогает им в преступной деятельности (мошенничестве), а для лиц 2 группы этот же показатель, являясь дефицитным, по-видимому, связан с общей криминальной направленностью.

На основании проведенного субтеста № 3 можно сказать, что в основной группе способность понимать характер человеческих взаимоотношений и интерпретировать слова собеседника в зависимости от контекста ситуации общения развита хорошо. Такие люди никогда не «говорят невпопад» и не ошибаются в интерпретации слов собеседника, хорошо контролируют ситуацию и управляют ей. В контрольной группе, напротив, эти качества показали значения ниже средних величин (3,8+0,66 и 2,6+ 0,38, $P = 0,001$).

Анализ данных по субтесту № 4 – «истории с дополнением» в основной группе (1) показал, что испытуемые хорошо понимают связи между поступками людей и их последствиями, их ориентация в общепринятых нормах и правилах поведения находится на высоком уровне. Что еще раз свидетельствует о сознательном характере мотивации к совершению экономического преступления. Они способны предвосхищать дальнейшие поступки людей на основе анализа реальных ситуаций общения (семейного, делового, дружеского), предсказывать события, основываясь на понимании чувств, мыслей, намерений участников коммуникации. Их прогнозы могут оказаться ошибочными, только если они будут иметь дело с людьми, ведущими себя самым неожиданным, нетипичным образом. Такие люди умеют четко

выстраивать стратегию собственного поведения для достижения поставленной цели.

Обследуемые хорошо распознают различные смыслы и оттенки, которые могут принимать одни и те же вербальные сообщения в зависимости от характера взаимоотношений людей и контекста ситуации общения. Они обладают высокой чувствительностью к характеру и оттенкам человеческих взаимоотношений, что помогает им быстро и правильно понимать то, что люди говорят друг другу (речевую экспрессию) в контексте определенной ситуации, конкретных взаимоотношений. Такие люди способны находить соответствующий тон общения с разными собеседниками в разных ситуациях, и имеют большой репертуар ролевого поведения, то есть они проявляют ролевую пластичность. Эти свойства являются важными для мошенника, по сути дела, эти свойства и «работают» в процессе преступного деяния.

В контрольной группе (2), напротив, результат по субтесту № 4 на границе среднего и низкого (2,26+ 0,34 против 4,2+0,45, $P = 0,005$), это указывает на то, что обследуемые испытывают некоторые трудности в анализе ситуаций межличностного взаимодействия и как следствие, у них могут возникать трудности адаптации к различным системам взаимоотношений между людьми. Им сложно анализировать ситуации взаимодействия людей, понимать логику их развития, чувствовать изменение смысла ситуации при включении в коммуникацию различных участников. Им сложнее достраивать не известные и не достаемые звенья в цепи этих взаимоотношений. Можно предположить, что причина этого кроется в том, что осужденные 2 группы испытывают недостаточность социального опыта и социальных связей, они несколько отгорожены от «внешнего мира» и не имеют достаточного опыта общения с людьми вне своего микро-социума и опыта взаимодействия с окружающими в рамках принятой большинством нормы. Это классические девианты. В наших предыдущих исследованиях мы показали, что для лиц, совершивших данного рода преступления (разбой, грабёж и т.п.), были характерны специфические семейные условия, связанные с разного рода депривациями,отягощенная наследственность, экзогенные повреждающие факторы [5; 6].

Показатели композитной оценки, определяющей общий уровень социального интеллекта, а следовательно и социальной адаптации у лиц 2 группы существенно ниже, чем у испытуемых 1 группы. Следовательно, испытуемые 2 группы испытывают трудности в прогнозировании и понимании людей, что несколько усложняет взаимоотношения и снижает возможности социальной адаптации. Однако в данном исследовании речь идет о социальной адаптации в обществе, а не в криминальной субкультуре, где показатели адаптированности могут оказаться прямо противоположными.

Результаты исследования коммуникативной сферы по опроснику ОФДСИ показали, что данные достоверно не отличаются в группах испытуемых, т.е. группы практически идентичны. Данные соответствуют высокому значению, т.е. у испытуемых обеих групп высокая потребность в общении, тяга к людям. В отношении с испытуемыми 1 группы можно рассматривать мотивационный аспект коммуникации – это наличие потребности во взаимодействии с обществом: «Я хочу». Не исключено, что такой результат обусловлен длительным периодом нахождения в местах лишения свободы.

При исследовании коммуникативной пластичности получены результаты, которые достоверно отличаются в двух группах испытуемых. Полученные данные в группе 2 соответствуют низкому значению, т.е. у этих испытуемых низкий уровень готовности к вступлению в новые социальные контакты, недостаточное продумывание своих поступков в процессе социального взаимодействия, стремление к поддерживанию однообразных контактов.

Полученные данные в 1 группе соответствуют высокому значению и означают легкость вступления в новые социальные контакты, легкость переключения в процессе общения, импульсивность в общении, широкий набор коммуникативных программ.

При исследовании коммуникативной скорости получены результаты, которые достоверно различаются в исследованных группах. Полученные данные во 2 группе испытуемых соответствуют низкому значению, т.е. это низкая речевая активность, медленная вербализация, речевая заторможенность. Владение вербальными средствами общения не на должном уровне. Полученные данные в 1 группе соответствуют высокому значению, т.е. легкая и плавная речь, быстрая вербализация, высокая скорость речевой активности.

При исследовании коммуникативной эмоциональности получены результаты, которые достоверно отличаются в изученных группах. Во 2 группе данные соответствуют низкому значению, т.е. низкая эмоциональная чувствительность к неудачам в общении с другими людьми. По нашему мнению, это является своеобразным защитным механизмом. Полученные данные в 1 группе соответствуют высокому значению, т.е. высокая чувствительность (ранимость) в случае неудач в общении, ощущение постоянного беспокойства в процессе социального взаимодействия; неуверенность, раздражительность в ситуации общения, потребность в обратной связи при общении.

Полученные в исследовании результаты могут быть использованы практическими психологами при проведении коммуникативных тренингов у осужденных лиц, а также для учета сильных и слабых сторон их коммуникативной компетенции, что немаловажно в криминалистике. В современном обществе коммуникативные способности играют огромную роль. Находясь в местах лишения свободы длительное время, осужденные на-

ходятся «среди своих», но им предстоит, выйдя из заключения, столкнуться с трудностями общения, войти в новый коллектив и начать самостоятельную жизнь в большом макросоциуме. Необходимо найти выход из этой ситуации и сделать так, чтобы максимально уменьшить непонимание между членами общества и максимально повысить уровень их коммуникативной и речевой компетенции.

Заключение. Осужденные за разные преступления имеют особенности социального интеллекта и коммуникативных качеств, как по общему уровню социального интеллекта, так и по компонентному его составу. Среди осужденных по показателю социального интеллекта есть как высокоинтеллектуальные, так и низкоинтеллектуальные лица. Все они нуждаются в целенаправленной длительной систематической работе в виде социально-психологических тренингов по формированию адаптации в свободном обществе.

*Работа выполнена в рамках гранта Президента РФ МД 1401.2014.7 и гранта Правительства Новосибирской обл. на проведение прикладных научных исследований № ОН-14-25.

Библиографический список

1. Антонян, Ю.М. Личность преступника / Ю.М., Антонян, В.Н., Кудрявцев, В.Е. Эминов. – СПб., 2004.
2. Бодалев, А.А. Общая психодиагностика. – М., 1987.
3. Батаршев, А.В. Диагностика способности к общению. – СПб., 2006.
4. Русалов, В.М. Опросник формально-динамических свойств индивидуальности. – М., 1997.
5. Черепкова, Е.В. Особенности социально-психологической адаптации подростков, совершивших правонарушение, в зависимости от наличия среди близких родственников осужденных преступников / Е.В. Черепкова, К.Г. Гуревич, М.Г. Чухрова, А.Р. Антонов // Вестник психотерапии. – 2014. – № 52(57).
6. Черепкова, Е.В. Психоземotionalные нарушения и склонность к криминальному поведению, сопутствующие наркотической зависимости / Е.В. Черепкова, М.Г. Чухрова, А.П. Кушнарев // Мир науки, культуры, образования. – 2014. – № 5(48).

Bibliography

1. Antonyan, Yu.M. Lichnostj prestupnika / Yu.M., Antonyan, V.N., Kudryavcev, V.E. Ehminov. – SPb., 2004.
2. Bodalev, A.A. Obthaya psikhodiagnostika. – M., 1987.
3. Batarshhev, A.V. Diagnostika sposobnosti k obtheniyu. – SPb., 2006.
4. Rusalov, V.M. Oprosnik formaljno-dinamicheskikh svoystv individualnosti. – M., 1997.
5. Cherepkova, E.V. Osobennosti socialjno-psikhologicheskoy adaptacii podrostkov, sovershivshikh pravonarushenie, v zavisimosti ot nalichiya sredi blizkikh rodstvennikov osuzhdennihkh prestupnikov / E.V. Cherepkova, K.G. Gurevich, M.G. Chukhrova, A.R. Antonov // Vestnik psikhoterapii. – 2014. – № 52(57).
6. Cherepkova, E.V. Psikhoehmocionaljnihe narusheniya i sklonnostj k kriminalnomu povedeniyu, soputstvuyutkie narkoticheskoy zavisimosti / E.V. Cherepkova, M.G. Chukhrova, A.P. Kushnarev // Mir nauki, kul'turih, obrazovaniya. – 2014. – № 5(48).

Статья поступила в редакцию 28.11.14

ЭКОНОМИЧЕСКИЕ НАУКИ

Редакторы раздела:

ИННА НИКОЛАЕВНА САННИКОВА - доктор экономических наук, профессор, зав. каф. бухучета, аудита и анализа Алтайского государственного университета (г. Барнаул)

ТАТЬЯНА ВАЛЕРЬЕВНА ТЕРЕНТЬЕВА – доктор экономических наук, проректор по НИР, зав. каф. бухучета и аудита (г. Владивосток)

УДК 330.101.8

Dotdueva Z.S., Lovyannikova V.V. THEORY OF CRISES: EVOLUTION, CAUSE-AND-TYPE ASPECTS. The article shows the patterns and the conditions for achieving economic growth through overcoming an economic crisis. The authors present the basic theory of economic cycles and their role in the study of cyclical economic development; the work describes the four main phases of the cyclical nature of economic development: "expansion", "recession" (or "crisis"), "depression", "revival". The authors write about features of a modern crisis. The researchers conclude that the market economy typically have cyclical fluctuations that are not reducible to seasonal periods of overproduction. A simple model of economic cycles allows observing how under the influence of the individual conjuncture-constituting factors the national economy experiences the cyclical fluctuations. The work also contains the ideas of the authors about the internal and external reasons of cycles in economic crises.

Key words: business cycle, economic growth, crisis, depression, revival, rise, recurrence of economic development, monetary theories of business cycles, recession, exogenous theories, endogenous theories.

З.С. Дотдугева, канд. эконом. наук, доц. каф. экономической теории и мировой экономики института экономики и управления ФГАОУ ВПО «Северо-Кавказский государственный университет», г. Ставрополь, E-mail: Aibazova@yandex.ru; **В.В. Ловянникова**, канд. эконом. наук, доц. каф. экономической теории и мировой экономики института экономики и управления Северо-Кавказского гос. университета г. Ставрополь, E-mail: Aibazova@yandex.ru

ТЕОРИИ КРИЗИСОВ: ЭВОЛЮЦИЯ, ПРИЧИННО-ВИДОВЫЕ АСПЕКТЫ

В статье показаны закономерности, и условия достижения экономического роста посредством преодоления экономических кризисов. Авторами представлены основные теории экономических циклов и их роль в изучении проблемы цикличности экономического развития; описаны четыре основные фазы цикличности экономического развития: «экспансия», «рецессия (кризис)», «депрессия», «оживление». Выделены особенности современных кризисов. Авторы приходят к выводу, что рыночной экономике имманентно присущи циклические колебания конъюнктуры, не сводимые к сезонным периодам перепроизводства. Простые модели экономических циклов позволяют проследить за тем, как под воздействием отдельных конъюнктурообразующих факторов в национальной экономике возникают циклические колебания.

Ключевые слова: экономический цикл, экономический рост, кризис, депрессия, оживление, подъем, цикличность экономического развития, монетарные теории экономических циклов, рецессия, экзогенные теории, эндогенные теории.

Одним из недостатков рыночной экономики считается нестабильность экономического развития, то есть его циклический характер. Соответственно данный фактор является ключевым признаком рыночной экономики, поскольку экономический рост – это не плавный и равномерно совершающийся подъем, а регулярно повторяющиеся за определенный промежуток времени колебания в движении общественного производства, что собственно и есть цикличность экономического развития.

Экономический цикл (economic cycle) – в современной трактовке крупномасштабное колебательное движение экономической деятельности; следующие один за другим подъемы и спады уровней экономической активности в течение нескольких лет [1].

Различные варианты объяснения краткосрочных и долгосрочных изменений экономической активности экономическая теория объединяет в общую теорию экономических флуктуаций (лат. Fluctuation – колебание). Главными целями изучения колебаний хозяйственной конъюнктуры в рамках различных школ и направлений являются:

- выяснение базовых причин и факторов этих колебаний;
- прогнозирование развития различных отраслей и секторов мезо- и макроэкономики;
- разработка стратегии и тактики поведения микроэкономических субъектов в рыночной среде;
- определение мер государственного воздействия на экономику с помощью антициклической, антикризисной, инвестиционной, структурной, внешнеэкономической форм макроэкономической политики, а так же политики занятости и экономического роста.

В связи с этим изучение и анализ теорий экономических циклов является актуальным на протяжении уже последних двух столетий.

Профессор Оксфордского университета, историк Филип Кей (англ. Philip Kay) считает, что первый в мировой истории кризис разразился ещё в Римской империи в 88 году до нашей эры. Однако, определенной долей условности точкой манифестации циклического развития рыночной экономики считается 1825 год,

когда в Англии разразился первый кризис перепроизводства. Данное событие положило начало периодическим колебаниям экономической конъюнктуры, стали регулярно повторяться в течение всего XIX в. со средним промежутком 8-10 лет. Первый мировой циклический кризис произошел в 1857 году. Следующие 1900-1901 гг.. Наиболее сокрушительный мировой циклический кризис – великая депрессия 1929-1933 годов.

Экономические циклы могут существенно отличаться друг от друга по продолжительности и интенсивности. К сожалению, современная экономическая теория не обладает методологией прогнозирования длительности и временной последовательности экономических циклов. Научное понятие «цикл» сложилось постепенно, на основе анализа кризисов, происходивших в рыночной экономике. В экономической теории существует стилизованный подход к структуре цикла, согласно которому колебание представлено четырьмя фазами: «экспансия», «рецессия (кризис)», «депрессия», «оживление».

«Экспансия» характеризуется ростом национального дохода при полной занятости населения; увеличивается спрос на инвестиции, безработица снижается ниже естественного уровня; повышаются уровень цен, ставка заработной платы и ставка процента. Практика показала, что неизбежным следствием такого развития является переход от роста к спаду.

«Рецессия» – производство сокращается, темпы прироста становятся отрицательными, растет безработица и снижается совокупный спрос.

«Депрессия» – национальный доход продолжает снижаться, но темпы падения замедляются.

«Оживление» – происходит переход от падения производства к его увеличению; наблюдается постепенное возвращение экономики к состоянию, соответствующему равновесному росту.

Абстрагируясь от выше отмеченных характеристик, можно отметить, что в структуре цикла выделяют: высшую и низшую точки активности и лежащие между ними фазы спада и подъема. Отсюда, общая длительность цикла измеряется временем между двумя соседними высшими или двумя соседними низшими точками активности. Национальное бюро экономических исследований констатировало, что в развитии экономики США с 1854 по 1991г. наблюдался 31 цикл; в среднем время между двумя высшими точками составляло 53 мес.; из них 18 мес. приходилось на спад и 35 мес. – на подъем [2].

Таким образом, графическая модель экономического цикла – это волнообразная линия, изображенная на фоне возрастающей трендовой линии экономического роста. Отсюда можно дать следующее определение экономического цикла: это период развития экономики между двумя одинаковыми состояниями конъюнктуры.

Теории циклов призваны объяснять причины колебаний экономической активности общества во времени (волнообразная кривая), а теория роста исследует особенности устойчивого роста как долговременной тенденции в развитии экономики (линия тренда экономического роста).

В экономической теории известно несколько типов экономических циклов, которые называют волнами: циклы Н.Д. Кондратьева (50-60 лет) – «длинные волны»; циклы С. Кузнецца (18-25 лет); циклы К. Жугляра (10 лет); циклы Дж. Китчина (2 года 4 месяца).

Краткосрочные циклы принято называть циклами Китчина, посвятившего этой проблеме свою работу в 1923 году. Китчин связывал продолжительность цикла, которую он принимал равной трем годам и четырем месяцам, с колебаниями мировых запасов золота.

Причины цикличности с точки зрения различных теорий различны. Большинство из них главные причины цикличности видят в комплексе интернальных и экстернальных факторов. Интернальные (внутренние) факторы – это, прежде всего основные макроэкономические параметры: совокупный спрос и совокупное предложение. Экстернальные (внешние) факторы: это войны, революции, землетрясения, миграция населения и темпы его роста, освоение новых территорий и т.д.

Монетарная теория видит причину циклического развития исключительно в денежно-кредитных отношениях. Основателем монетарной компетенции цикличности экономического развития считается Р. Хаутри [3]. По его мнению, исходным пунктом экономического цикла является рост предложения кредита со стороны банковской системы. Далее следует снижение ставки процента, рост инвестиций и совокупного спроса; так возникает фаза подъема, которая сопровождается ростом уровня цен. Постепенно

экономический подъем прекращается под воздействием внутреннего фактора – резервов коммерческих банков и внешнего – сокращение валютных резервов страны вследствие увеличения импорта и сокращения экспорта из-за повышения уровня цен. Оба названных фактора создают дефицит на рынке денег, при этом ставка процента повышается, а объем инвестиций – снижается. В результате начинается спад производства и занятости, снижение денежной ставки номинальной зарплаты и уровня цен, рост чистого экспорта, увеличение валютных резервов и денежной базы. Таким образом, экономика подходит к очередной денежной экспансии и далее соответственно к кризису.

Теории недопотребления видят причину явления циклов в чрезмерных сбережениях, так как они ведут к сокращению спроса на потребительские товары, а в условиях депрессии сбереженные средства не могут использоваться и для инвестирования, то есть большое внимание уделяется рынку потребительских товаров. Разновидностью данных теорий является теория рынка Сисмонди (1827 г) – это одновременно и теория кризисов. Причиной кризиса служит недостаточное потребление, обусловленное бедностью масс. По сравнению с производственной способностью современной промышленности существующий рынок для промышленных изделий слишком узок. Но история кризисов, противоречит этой доктрине. Если принять эту теорию, то процветание, следующее за каждой депрессией, становится абсолютно непостижимым. Кризис и сменяющий его застой заведомо не обогащают народ; они усиливают его бедность. Как же тогда возможно возобновление процветания после нескольких лет депрессии? Если экономическая действительность соответствовала бы этой теории, то бедность народа исключала бы всякую возможность расширения промышленности. Состояние промышленного застоя стало бы хроническим состоянием. Между тем в действительности наблюдается нечто совершенно отличное, а именно, быстрый рост производства, несмотря на перерывы, вызываемые периодами депрессии. Это простое наблюдение, доказывает, что теория, усматривающая причину промышленных кризисов в недостаточном потреблении, не может быть истинной. По смыслу этой теории мы должны были бы рассчитывать найти хронический застой, а не периодическое повторение цикла. Низкая склонность к потреблению, выражающаяся современными терминами, могла бы служить причиной постоянного равновесия при состоянии неполной занятости, но не причиной циклических колебаний. Сисмонди, так же как Лодердель и Мальтус, пытался объяснить безработицу и депрессию, но не представил никакого объяснения цикла. К той же группе теорий относится и теория Родбертуса с ее Железным законом заработной платы. Согласно этой теории заработная плата всегда сводится к минимуму средств существования, в то время как производительность с ходом промышленного прогресса повышается. Новая техника увеличивает продукцию рабочих, но рабочие продолжают получать ту же самую низкую заработную плату. С развитием техники, следовательно, относительная доля рабочих падает. В чисто логическом плане, теория Родбертуса хорошо построена. В отличие от Сисмонди она усматривает причину кризиса не в абсолютной бедности рабочих, а скорее в том обстоятельстве, что доля рабочих с ходом технического прогресса уменьшается. Родбертус, таким образом, считает причиной кризиса не чрезмерное производство, а скорее отсутствие пропорциональности в распределении продукта. Недостаток его теории заключается, в том, что она не согласуется с фактами. Железный закон заработной платы не соответствует циклическому движению заработной платы, ибо в действительности заработная плата в период процветания повышается. К тому же больше всего страдают от кризисов отрасли промышленности, производящие капитальные блага, а не отрасли, производящие потребительские товары для рабочих классов [4].

Теории перенакопления отмечают причины цикличности в диспропорциональном развитии отраслей, производящих производственные товары, по отношению к отраслям, производящим потребительские товары, т.е. в инвестициях, при этом забывается о потреблении, об обратном влиянии потребительского спроса на инвестиции.

Теории частной собственности видят причину в частной форме собственности и в отсутствии или в недостаточности государственного регулирования экономических процессов на микро- и макроуровнях.

Теории акселерации анализируют эффект акселератора-мультипликатора, заключающийся в возрастании спроса на предметы потребления, порождая при этом цепную реакцию,

ведущую к обратному увеличению спроса на оборудование и машины. Главными представителями теории акселерации были английский ученый Дж.М. Кларк и французский экономист Альбер Афтальон. Акселератор определяется отношением инвестиций к приросту потребительского спроса:

$$V = It / Y_t - 1 - Y_t - 2, [5]$$

где V — акселератор; It — инвестиции в году t ; $Y_t - 1$ — доход или потребительский спрос в предшествующем t году; $Y_t - 2$ — доход или потребительский спрос в последующем t году.

На основании рассмотренных нами аспектов проблемы теории цикличности следует отметить, что рыночной экономике имманентно присущи циклические колебания конъюнктуры, не сводимые к сезонным периодам перепроизводства. Простые модели экономических циклов позволяют проследить за тем, как под воздействием отдельных конъюнктурообразующих факторов в национальной экономике возникают циклические колебания.

Библиографический список

1. Румянцев, Е.Е. Новая экономическая энциклопедия. — М., 2006. — VI.
2. US Business Cycle Expansions and Contractions [Э/р]. — Р/д: www.nder.com.
3. Дотдueva, З.С. Шведский опыт преодоления экономических кризисов / З.С. Дотдueva, Д.Г. Панфилова // Современные проблемы развития национальной экономики: сборник статей V Международной научно-практич. конф. — Ставрополь, 2013.
4. Дотдueva, З.С. Уровень жизни населения и экономический рост / З.С. Дотдueva, В.В. Ловянникова // Вестник Института Дружбы народов Кавказа (Теория экономики и управления народным хозяйством). — 2014. — № 2(30). — Экономические науки.
5. Дотдueva, З.С. Современный финансовый кризис и его влияние на сельское хозяйство // Ученые записки Российского государственного социального университета. — 2009. — № 6.

Bibliography

1. Romyanceva, E.E. Novaya ehkonomicheskaya ehnciklopediya. — M., 2006. — VI.
2. US Business Cycle Expansions and Contractions [Eh/r]. — R/d: www.nder.com.
3. Dotdueva, Z.S. Shvedskiy opit preodoleniya ehkonomicheskikh krizisov / Z.S. Dotdueva, D.G. Panfilova // Sovremennih problemih razvitiya nacionalnoy ehkonomiki: sbornik statey V Mezhdunarodnoy nauchno-praktich. konf. — Stavropolj, 2013.
4. Dotdueva, Z.S. Urovenj zhizni naseleniya i ehkonomicheskij rost / Z.S. Dotdueva, V.V. Lovyannikova // Vestnik Instituta Druzhbyh narodov Kavkaza (Teoriya ehkonomiki i upravleniya narodnim khozyajstvom). — 2014. — № 2(30). — Ehkonomicheskie nauki.
5. Dotdueva, Z.S. Sovremennij finansovij krizis i ego vliyanie na sel'skoe khozyajstvo // Ucheniye zapiski Rossijskogo gosudarstvennogo social'nogo universiteta. — 2009. — № 6.

Статья поступила в редакцию 20.11.14

УДК 332.122

Kotenev A.D., Ivanchenko M.I., Yevdoshenko V.V. PROBLEMS OF SUSTAINABLE DEVELOPMENT OF THE TOURIST AND RECREATIONAL SERVICES IN THE CONTEXT OF DESTINATIONS. This article describes the problems associated with the development of the market of tourism and recreational services in the conditions of market relations. The authors focused on the absence of a direct dependence of the volume allocated by the state financial resources in the sector and the number of employed workers in it. The work helps to note that the development of the tourist market is closely linked to the processes taking place in the emerging destination that is specified by its indication nature. The question of the negative consequences, which found in the tourist market and the positive effects derived from its competent management, continues to be controversial. Considerable attention is given by the authors to factors influencing the development of the tourist industry in the region. Thus, the market participants are certainly of paramount importance against the background of a string of bankruptcies of major market tour operators in Russia.

Key words: tourism, region, market services, destination, development factors.

А.Д. Котенев, преп. ФГКОУ ВПО Ставропольский филиал Краснодарского университета МВД России, г. Ставрополь; **М.И. Иванченко**, начальник финансово-экономического отделения ФГКОУ ВПО Ставропольский филиал Краснодарского университета МВД России, г. Ставрополь;
В.В. Евдошенко, преп. ФГКОУ ВПО Ставропольский филиал Краснодарского университета МВД России, г. Ставрополь, E-mail: kot_sasha81@mail.ru

ПРОБЛЕМЫ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ РЫНКА ТУРИСТСКО-РЕКРЕАЦИОННЫХ УСЛУГ В КОНТЕКСТЕ РАЗВИТИЯ ДЕСТИНАЦИИ

В данной статье рассмотрены проблемы, связанные с развитием рынка туристско-рекреационных услуг в условиях формирования рыночных отношений. Авторы акцентировали внимание на отсутствие прямой зависимости объемов выделяемых государством финансовых ресурсов в отрасль и числом занятых в ней работников. Отмечено, что развитие туристского рынка тесно взаимосвязано с процессами, протекающими в рамках формирующейся дестинации, то есть указано на его индикационный характер. Дискуссионным продолжает оставаться вопрос о негативных последствиях, тающих в себе туристским рынком и положительных эффектах полученных от его грамотного управления. Значительное внимание авторами статьи уделяется факторам оказывающим влияние на процесс развития туристской отрасли региона. Так, среди важнейших отмечено финансово-экономическое состояние участников рынка, что, безусловно, имеет первостепенное значение на фоне череды банкротств крупных игроков рынка туроператоров России.

Ключевые слова: туризм, регион, рынок услуг, дестинация, факторы развития.

Переход государства к рыночной форме хозяйствования потребовал коренного изменения подходов к решению проблем туристско-рекреационного сектора в рамках разработки принципиально новых методологических основ их формирования. Однообразие предлагаемых продуктов было продиктовано отсутствием конкуренции, постоянной поддержкой со стороны

профсоюзов и государства, что предопределяло заведомо низкое качество услуг. Протекающие в настоящее время процессы позволяют обеспечивать эффективное взаимодействие субъектов рынка туризма, что в свою очередь способствует выработке новых механизмов их сотрудничества. Тем не менее, Россия занимает место не соответствующее её духовно-культурному,

историческому и материально-техническому потенциалу в области развития туризма.

По мнению М.В. Ефремовой [1], главной целью туристского рынка является доведение до потребителей услуг, отвечающих их потребностям. Однако формальное сведение данного процесса к процессу уравнивания спроса и предложения не совсем верно. Основой рынка туристских услуг является предоставление конкретному покупателю необходимых для него услуг в нужном месте и нужное время.

Современное динамичное развитие туристского рынка свидетельствует о его возрастающей роли на рынке услуг. В работе В.Б. Сапруновой [2] рассмотрены этапы развития германского народа в послевоенный период с позиции расходования заработанных средств: первый этап – товары первой необходимости, второй этап – этап накопления, третий этап – путешествие, познание мира. Данное обстоятельство свидетельствует о неизбежном развитии рынка туризма в контексте развития общества. В отличие от туристского рынка Германии, роль туризма России конца двадцатого столетия неоднозначна: в условиях тотальной безработицы десятки тысяч россиян стали «невольными зарубежными шопоголиками» – «челноками», обеспечивая тем самым себе и своим семьям возможность для существования. Тем самым в России туризм получает дополнительную функцию – обеспечение рынка товарами первой необходимости.

Анализируя современный туристский рынок России, следует отметить, что в индустрию туризма вовлечены огромные как человеческие, так и материально-технические ресурсы. В таблице 1 представлены сведения, отражающие занятое экономически активное население по видам экономической деятельности в России.

Как видно из данных таблицы 1, за период 2009-2013 гг. наблюдается рост числа работников занятых в сфере туризма в РФ. При этом, в разрезе субъектов РФ, входящих в состав СКФО, положительная тенденция наблюдается в Республике Дагестан – рост составил 7,4%, Карачаево-Черкесской Республике – рост составил 19,2%, Ставропольском крае – 13,9%. Несмотря на принятие федеральной программы «Юг России (2008-2013 годы)» [3] и значительном увеличении выделяемых из федерального бюджета средств на развитие туристско-рекреационного комплекса такому региону как Кабардино-Балкарская республика (рост выделяемых средств составил 52% за рассматриваемый период), в республике произошло существенное сокращение числа работников занятых в туристской сфере с 5,1 тыс. человек в 2009 г. до 3,8 тыс. человек в 2013 г.

Рассматривая туристский рынок с позиции его функциональной принадлежности, следует выделить взаимосвязь его развития с культурными, национально-историческими, религиозными и иными особенностями становления дестинации. Кроме этого туристский рынок Северо-Кавказской дестинации выступает своего рода индикатором развития территории, позволяя знакомиться и приобщаться к новой культуре, обычаям. Кроме положительных сторон, развитие туризма сопряжено с рядом негативных последствий, среди которых следует выделить следующие:

- насаждение местному населению элементов несвойственных национальной культуре, под влиянием западного стандарта жизни;
- развитие проституции и сопряженных с нею заболеваний;
- пагубное воздействие на флору и фауну, разрушение культурно-исторических памятников;
- повышение цен на товары местного производства;
- развитие социальной напряженности, как следствие различного уровня жизни местного населения и приезжих туристов и другие.

Рассматривая рынок туристско-рекреационных услуг с позиции общности его с социально-экономической системой государства, следует отметить влияние на него различного рода факторов, объединенных в две группы:

- базисные: природно-географические, культурно-исторические, геополитические;
- динамичные: социально-экономические, политико-правовые, эколого-демографические, материально-технологические, общественно-психологические, личностно-поведенческие.

В настоящее время одним из наиболее важных факторов, влияющих на развитие рынка туристско-рекреационных услуг не только конкретного региона, но и государства в целом, является финансово-экономическое состояние участников рынка. Так за девять месяцев 2014 года закрылся ряд крупнейших туристических операторов России, проработавших на рынке услуг десятилетиями: «Нева», «Лабиринт», «Ланта Тур Вояж», «Роза Ветров» и др. Закрытие туристических операторов связано с резким падением объемов продаж выездных туристических путевок практически по всем направлениям.

Указанное сокращение продаж вызвано следующими причинами:

- запретом на выезд военнослужащих, а также сотрудникам всех силовых ведомств РФ, численность которых с учетом их семей превышает пять миллионов человек, что составляет примерно 10% от общего потока туристов. Так, указанная категория граждан является категорией покупателей с положительным платежеспособным спросом в отношении туристических услуг;
- самостоятельным бронированием номеров отелей посредством использования информационной сети Интернет в обход туристических фирм;
- резким повышением стоимости предоставляемых туристических услуг на фоне снижения платежеспособного спроса населения;
- паническим настроением потребителей услуг, связанное с отсутствием стабильности деятельности туристических компаний [4].

Таким образом, устойчивое развитие рынка туристско-рекреационных услуг имеет важное значение как для региона формирования дестинации, так и России в целом, обусловленное действием различного рода факторов на фоне ярко выраженных процессов.

Таблица 1

Распределение среднегодовой численности занятых в экономике по видам экономической деятельности – «Гостиницы и рестораны» в 2009-2013 гг.

№ п/п	Наименование субъекта РФ	Годы				
		2009	2010	2011	2012	2013
1.	Республика Дагестан	28,3	28,9	30,1	30,4	30,4
2.	Республика Ингушетия	0,9	0,9	0,8	0,6	0,6
3.	Кабардино-балкарская Республика	5,1	5,2	3,6	3,5	3,8
4.	Карачаево-Черкесская Республика	2,6	2,8	2,8	2,9	3,1
5.	Республика Северная Осетия – Алания	8,3	8,4	8,3	8,3	8,3
6.	Чеченская республика	3,5	3,5	2,5	2,4	2,6
7.	Ставропольский край	23,0	23,7	24,9	25,8	26,2
8.	СКФО	71,8	73,3	73,1	73,8	75,0
9.	РФ	1141,6	1182,7	1217,6	1250,4	1285,9

Библиографический список

1. Ефремова, М.В. Формирование и развитие туристического рынка в России (теория, практика, методология): дис. ... д-р экон. наук. – Нижний Новгород, 2006.
2. Сапунова, В.В. Туризм: эволюция, структура, маркетинг. – М., 1997.
3. Постановление Правительства РФ от 14.01.2008 № 10 «О федеральной целевой программе «Юг России (2008-2013 годы)» // «Собрание законодательства РФ», 28.01.2008, № 4, ст. 264.
4. Котенев, А.Д. Государственное стимулирование развития туристской отрасли путем субсидирования расходов / А.Д. Котенев, М.И. Иванченко, В.В. Евдошенко // Проблемы развития предприятий: теория и практика: сб. статей VII Всероссийской научно-практич. конф. – Пенза, 2014.
5. Котенев, А.Д. Развитие регионального рынка туризма на основе государственно-частного партнерства / А.Д. Котенев, А.А. Евдокимова, М.И. Иванченко // Kant. – 2014. – № 1(10).

Bibliography

1. Efremova, M.V. Formirovanie i razvitie turisticeskogo rihnika v Rossii (teoriya, praktika, metodologiya): dis. ... d-r ehkonom. nauk. – Nizhniy Novgorod, 2006.
2. Saprunova, V.B. Turizm: ehvolyuciya, struktura, marketing. – M., 1997.
3. Postanovlenie Pravitelstva RF ot 14.01.2008 № 10 «O federal'noy celevoy programme «Yug Rossii (2008-2013 godih)» // «Sobranie zakonodatelstva RF», 28.01.2008, № 4, st. 264.
4. Kotenev, A.D. Gosudarstvennoe stimulirovanie razvitiya turistskoy otasli putem subsidirovaniya rashodov / A.D. Kotenev, M.I. Ivanchenko, V.V. Evdoshenko // Problemih razvitiya predpriyatiy: teoriya i praktika: sb. statey VII Vserossiyskoy nauchno-praktich. konf. – Penza, 2014.
5. Kotenev, A.D. Razvitie regional'nogo rihnika turizma na osnove gosudarstvenno-chastnogo partnerstva / A.D. Kotenev, A.A. Evdokimova, M.I. Ivanchenko // Kant. – 2014. – № 1(10).

Статья поступила в редакцию 20.11.14

УДК 339.13.012.434

Svitych N.Yu. **THEORETICAL ANALYSIS OF PRICING ON THE MARKET OF NATURAL MONOPOLIES.** The article discusses the basic theoretical views on pricing and market behavior of the natural monopolies. The author analyzes the views of such great economists as E. Chamberlin, J. Robinson, F. Ramsay. In the work the author determines the causes and role of the government intervention in the price regulation of such markets. The author uses examples of domestic practice gas industry and other monopoly industries. The article reveals the existing methods of pricing of natural monopolies, as well as some problems of their practical implementation. The author has developed recommendations for streamlining the activities of market participants to address the diagnosed problems. The author studies the work of "Gasprom neft", a large retailer company that sells fuel. The research shows that the price of fuel is much influenced by its quality.

Key words: natural monopolies, government regulation of natural monopolies, pricing of natural monopolies, the gas industry, cross-subsidization.

Н.Ю. Свитыч, аспирант Сибирского института управления Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, г. Новосибирск,
E-mail: nataliasvitch@ngs.ru

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ЦЕНООБРАЗОВАНИЯ НА РЫНКАХ ЕСТЕСТВЕННЫХ МОНОПОЛИЙ

В статье рассматриваются основные теоретические взгляды относительно ценовой политики и рыночного поведения субъектов естественных монополий. Определяются причины и роль государственного вмешательства в ценовое регулирование таких рынков, с учетом отечественного опыта. Работа раскрывает существующие методы ценообразования субъектов естественных монополий, а также некоторые проблемы их практической реализации (на примере газовой отрасли). В заключительной части разработаны рекомендации по оптимизации деятельности субъектов рынка, с целью решения диагностированных проблем.

Ключевые слова: естественные монополии, государственное регулирование естественных монополий, ценообразование естественных монополий, газовая отрасль, перекрестное субсидирование.

Мировая практика регулирования деятельности субъектов естественных монополий обладает богатой историей. Вопрос оптимального соотношения выпуска товара и цены на него для фирмы имеющей рыночную власть является дискуссионным. Над данной проблемой работали многие зарубежные экономисты, что позволило сформировать целую систему подходов, каждый из которых отражает природу института естественных монополий.

Экономические взгляды, глубоко анализирующие процессы ценообразования в условиях монополизации экономики, зародились в тридцатых годах двадцатого века. Сегодня, реализация подходов к решению этого вопроса играет решающую роль, как для самих компаний, так и для всех остальных участников рынка, в том числе и для государства. В ряде стран, деятельность естественных монополий неразрывно связана с социальной нагрузкой. Сформированные ранее классическое и неоклассическое направления ориентировались на возможности свободного перелива капитала и совершенной конкуренции.

О том, что отдельные продавцы и покупатели не могут повлиять на цену товара, а лишь вносят свой вклад в спрос и предложение, говорила господствовавшая тогда модель совершенной конкуренции. Её характерными чертами является наличие большого количества продавцов, которые находятся в равнодоступном для покупателя местоположении, реализуют однородный товар, имеют доступ к информации о ценах и характеристиках товаров (услуг) своих конкурентов.

Институт монополии, в рамках данных течений, находил объяснение преимущественно через внешнеэкономические факторы. Выделялась естественная монополия, возникающая в результате высокой доли невозвратных издержек и монополия, в основе которой лежит юридическое закрепление привилегий.

Однако, уже в начале тридцатых годов прошлого века американский экономист Э. Чемберлин опубликовал свою работу «Теории монополистической конкуренции». В то же время Дж. Робинсон стала автором работы «Экономическая теория несовершенной конкуренции». Именно эти труды служат основой

понимания природы монополии и механизмов ценообразования в ней.

Э. Чемберлин в своих работах выделил понятие «издержек сбыта», которые возникают в процессе создания спроса на продукт, в то время как издержки производства необходимы для создания самого товара. Таким образом, создается не только товар, но и потребность в нем, что находит отражение в цене [1].

Еще одним экономистом, изучавшим процесс формирования цены на рынке монополии, была представительница кембриджской школы Дж. Робинсон. По ее мнению, эффект масштаба, возникающий у крупных компаний, позволяет сократить постоянные издержки в расчете на единицу товара. Данный эффект дает возможность крупным монополистам воздействовать на спрос и регулировать сбыт посредством ценовой политики, что рождает явление «дискриминации в ценах». Под этим термином, Дж. Робинсон подразумевает, что монополист проводит сегментацию рынка в зависимости от того, как эластичен спрос по цене для разных категорий потребителей, в том числе на разных географических рынках. Таким образом, компания максимизирует прибыль благодаря делению рынка. Сегмент с наименьшей эластичностью спроса по цене приобретает товар по более высокой цене, чем потребители, более чувствительные к изменению цены [2].

Данные взгляды на сущность процесса ценообразования крупных компаний реализуются в настоящий момент на разных рынках. Ярким примером может служить рынок нефтепродуктов, в том числе бензина. Подтверждением тому является активная борьба за доминирующее положение на рынке, а также статистика нарушений антимонопольного законодательства. Проблема регулирования данного рынка носит актуальный характер не только в России, но и в Европе, что создает базу для эффективного международного сотрудничества [3].

Одним из крупнейших розничных операторов является вертикально-интегрированная компания ОАО «Газпром нефть». Помимо качественного отличия топлива, на цену влияют и сформированные потребности в покупке более экологичного, эффективного топлива, снижающего параметры износа транспортного средства. Крупные автозаправочные сети предлагают улучшенные варианты продукта, а также системы скидок и бонусов для постоянных клиентов. В первом случае продавец ориентируется на сегмент с низкой эластичностью спроса по цене, во втором – с высокой: потребитель хочет приобрести бензин дешевле, чем на других заправочных станциях. Сеть АЗС «Газпром нефть», предлагает как бонусную программу для постоянных клиентов, так и топливо с улучшенными характеристиками под брендом «G-Drive». В то время как, другой крупный продавец на рынке нефтепродуктов – ОАО «Роснефть» – предлагает скидки для постоянных клиентов.

Следует отметить, что на данном рынке нашли отражение идеи Э. Чемберлина относительно «издержек сбыта». Здесь нужно не только обратить внимание на издержки по формированию потребности в более качественном топливе, но и расходы на сопутствующие услуги, такие как: создание специализированного магазина при АЗС; содержание дополнительного персонала, который осуществляет заправку автомобиля, мойку окон; установку оборудования для подкачки колес; предоставление услуг станции технического обслуживания и прочее. Чем крупнее сеть, тем менее чувствительна цена товара к издержкам сбыта. Это условие позволяет сохранять среднерыночную цену топлива или даже более низкую, предлагая полный комплект сопутствующих услуг.

Дж. Робинсон в своих работах исследовала влияние эффекта «дискриминации в ценах» на общество. По ее мнению, с одной стороны, монополия, использующая ценовую дискриминацию, увеличивает объем производства, а с другой стороны это ведет к неравномерному распределению ресурсов и их нерациональному использованию. В таких ситуациях существует потребность государственного вмешательства. Одним из примеров, является регулирование ценовой политики предприятий газовой отрасли, как института естественной монополии в России. Следует отметить, что в последние годы органы власти пытаются сгладить неравномерность распределения и использования ресурсов, реализуя политику достижения равной доходности поставок газа на внешний и внутренний рынки и учитывающей стоимость альтернативных видов топлива [4], что нашло законодательное закрепление. Тем не менее, когда речь идет о деятельности субъектов естественных монополий, в регулирование этого процесса, как правило, вступает еще один субъект – государство. Это связано

с тем, что наиболее часто естественные монополии формируются в инфраструктурных, сырьевых и иных жизненно важных для общества секторах экономики.

В российской экономике государственное регулирование реализуется через систему нормативно-правовых актов и органов исполнительной власти, специализирующихся на ценовых и неценовых аспектах. Нормативная база определяет институт естественной монополии как «состояние товарного рынка, при котором удовлетворение спроса на этом рынке эффективнее в отсутствие конкуренции в силу технологических особенностей производства (в связи с существенным понижением издержек производства на единицу товара по мере увеличения объема производства), а товары, производимые субъектами естественной монополии, не могут быть заменены в потреблении другими товарами, в связи с чем спрос на данном товарном рынке на товары, производимые субъектами естественных монополий, в меньшей степени зависит от изменения цены на этот товар, чем спрос на другие виды товаров» [5, ст. 3].

В условиях отсутствия государственного регулирования, монополисту целесообразно установить соотношение объема производства и цены товара на уровне, который позволяет получать экономическую прибыль. Однако, как правило, на таких рынках реализуется социально-значимый продукт (услуга). Такое равновесие цены и объема реализации повлечет за собой возникновение некоторого ущерба для общества. В тоже время требуется сохранить баланс интересов производителей и потребителей, вследствие чего должны выполняться два ключевых условия: товары должны быть доступны для потребителей по приемлемым ценам, а компания (естественная монополия) должна иметь возможность эффективно функционировать и развиваться [6]. Следовательно, данная отрасль будет регулироваться со стороны государства. Власти стремятся свести к минимуму потери общества и создать ситуацию, аналогичную конкурентной. Таким образом, государство ограничит цену уровнем предельных затрат, что позволит увеличить объем производства товара (услуг). В случаях, где величины средних затрат, предельных затрат и установленной цены совпадают, субъект естественной монополии получает только нормальную прибыль. Однако, в условиях реальной деятельности, довольно редко монополист обладает достаточным техническим оснащением, чтобы удовлетворить весь спрос на рынке. Учитывая данный факт, предприятие будет получать убытки, поскольку соответствующие средние затраты окажутся больше предельных затрат. Одним из решений полученной проблемы является изменение цены до уровня средних затрат. Предприятие в этом случае избавится от убытков, но экономической прибыли получать не будет, а объем производства будет ниже эффективного.

В начале XX века было предложено одно из решений возникшей проблемы, позволяющее минимизировать потери в эффективности. Автором данного решения был Ф. Рамсей. Он предложил увеличивать цены обратно пропорционально эластичностям спроса относительно предельных затрат, что было изложено математической моделью:

$$(P - MC)/P = k/e,$$

где P – это цена товара;

MC – это предельные затраты производства для товара;

e – это эластичность спроса на товар по его цене;

k – это фиксированное значение, константа, при котором выполняется условие безубыточности.

По сути, это правило говорит о том, что необходимо сокращать пропорционально объемы выпуска всех продуктов до момента достижения равенства общей выручки и общих затрат [7].

Как известно, существуют отрасли, в которых загруженность производственных мощностей субъекта естественных монополий носит неравномерный характер в течение определенного периода времени, что связано с колебаниями спроса, при этом отсутствует возможность хранить товар длительное время (например, электроэнергетика). В рамках указанной специфики производства довольно часто применяется метод пикового ценообразования. В часы с наибольшей загруженностью (например, вечером или рано утром), устанавливается более высокий тариф, стимулирующий потреблять продукт в периоды с меньшей загруженностью сетей.

Еще одним подходом к ценообразованию на рынке естественных монополий, является метод двуставочного тарифа. Его реализация заключается в том, что одна часть тарифа зафиксирована на уровне предельных затрат, а другая – является переменной величиной, покрывающей возникший убыток. Су-

существует несколько методов определения второй части тарифа, но одним из наиболее распространенных является простая пропорция, где в числителе величина убытков, а в знаменателе количество потребителей. Примером практического применения данного метода, является двухставочный тариф на транспортировку газа по магистральным газопроводам ОАО «Газпром», входящим в единую систему газоснабжения, для независимых организаций. Итоговый тариф является расчётным и включает две ставки: за перемещение и за пользование. Ставка за перемещение устанавливается дифференцированно для потребителей на территории Российской Федерации и за ее пределами. Она отражает затраты на совершаемую работу по перемещению газа [8]. Ставка за пользование отражает расходы транспортировщика, возникающие на том или ином направлении газопровода, и входит в состав тарифа по принципу средней арифметической взвешенной величины, где в качестве веса выступает расстояние от зоны входа до зоны выхода газотранспортной системы ОАО «Газпром».

Данный метод имеет ряд недостатков, так как спрос на потребителей может существенно различаться, а фиксированная плата за доступ к услуге может послужить барьером более высоким, чем получаемый излишек от нее. Это может привести к отказу от использования такой услуги, уходу с рынка части потребителей и, как следствие, снижению эффективности деятельности предприятия. Решить данную проблему можно путем дифференциации фиксированной части тарифа в зависимости от платежеспособности категории потребителей.

Однако, применяя такой метод решения проблемы, следует помнить о риске возникновения эффекта перекрестного субсидирования, а именно: ситуаций, когда убыток от одного направления деятельности, компенсируется за счет прибыли от другого вида деятельности. Как правило, такой эффект возникает в инфраструктурных отраслях и энергетике, в связи с тем, что для категории потребителей «население» устанавливаются тарифы не в полной мере компенсирующие затраты на оказание услуг, поставку товара. Таким образом, убытки от реализации населению покрываются за счет промышленных потребителей.

В отечественной экономике государство пытается сократить влияние эффекта перекрестного субсидирования и закрепляет неравномерные темпы роста тарифов для разных категорий потребителей в «Прогнозе социально-экономического развития Российской Федерации на 2015 год и на плановый период 2016 – 2017 годов», разработанном Министерством экономического развития РФ. Такая тенденция закладывалась в подобных документах и ранее, но проблема остается актуальной [9].

Автор полагает, что различные темпы роста тарифа для промышленных потребителей и категории потребителей «население» не способствуют устранению причины перекрестного субсидирования, а могут лишь частично скрыть негативные результаты. Однако, существует потребность устранения источника проблемы.

По мнению автора, первопричина эффекта перекрестного субсидирования, характерного не только для газовой отрасли, но и для большинства субъектов естественных монополий, заключается в несовершенстве рыночного механизма, а также неэффективной реализации существующих методик тарифного регулирования. Фактически в некоторых регионах России на рынке присутствует большое количество транспортировщиков, каждый из которых является субъектом естественных монополий по отношению к конечным потребителям газа и сбытовым компаниям (поскольку отсутствуют иные способы поставки ресурсов населению). Специфика отрасли заключается в присутствии явного «эффекта масштаба». Удельные постоянные издержки на единицу продукции сокращаются при росте объема транспортировки, что отражается на размере тарифа [10].

Примером в данном случае может служить газовая отрасль, где розничная цена устанавливается на региональном уровне. Она должна учитывать расходы поставщика, которые складываются из оптовой цены, тарифов на транспорт газораспределительных организаций, платы за снабженческо-сбытовые услуги и специальных надбавок [11]. Все перечисленные элементы, кроме последнего, устанавливаются на федеральном уровне, а инструмент специальных надбавок используется достаточно редко. Проблема выпадающих доходов поставщика возникает в случае, когда на территории региона осуществляет деятельность несколько газораспределительных организаций с разными тарифами. На этапе формирования розничной цены газа возникают

две проблемы, которые создают систему выпадающих доходов для поставщика газа:

- розничная цена формируется исходя из плановых показателей, что предполагает отклонение от фактических данных, в связи с чем, возникает риск перераспределения расходов в пользу транспортировщика с более высоким тарифом;

- на региональном уровне при пересмотре розничной цены, независимо от экономически обоснованных данных (появление новых транспортировщиков с более высокими тарифами, перераспределение объемов транспортировки), применяется темп роста не превышающий рекомендованный Министерством экономического развития РФ в прогнозах [12].

Методологией расчета розничной цены предусмотрено, что компания получит только нормальную прибыль, в то время как на практике возникает система факторов, увеличивающих издержки реализации газа. Таким образом, для получения нормальной прибыли требуется более высокая цена, что повлечет и сокращение объема реализации. Следует помнить, что газовая отрасль, является социально-значимой в отечественной экономике. В таком случае, можно использовать и развивать существующие практики регионов. Примером может служить Иркутская область, где, помимо розничной цены реализации газа, устанавливалась экономически обоснованная розничная цена. Выпадающие доходы поставщика, рассчитанные исходя из разницы этих цен, по итогам года возмещались из областного бюджета. Автор полагает, что данная модель создает нагрузку на региональный бюджет и не является оптимальным подходом к решению проблемы, поскольку не устраняет ее первопричину. В условиях потребности сохранения свободы доступа на рынок транспортировки газа по газораспределительным сетям, можно производить группировку транспортировщиков в зависимости от протяженности сетей и установленных тарифов для категории потребителей «население» (с выделением разумного диапазона их отклонения, например +/- 10% от среднего значения). Розничные цены устанавливать, в таком случае, целесообразно дифференцированно, с учетом групп транспортировщиков. Однако, следует учесть, что в таком случае для населения цена газа будет отличаться в рамках одного региона, но, при этом, она будет экономически обоснована и сократит эффект перекрестного субсидирования как между промышленными потребителями и населением, так и внутри категории потребителей «население».

По мнению автора, в данном случае наиболее эффективным решением проблемы может послужить внедрение системы менеджмента качества, закреплённой на законодательном уровне для газораспределительных организаций. Данное решение позволит оптимизировать издержки транспортировщиков, что приведет к снижению тарифа. В состав издержек, напрямую влияющих на тариф, включаются расходы на обслуживание сетей, которые можно оптимизировать путем передачи некоторых видов деятельности в аутсорсинг. Такая модель позволит мотивировать транспортировщиков использовать метод интенсивного развития и внедрения передовых технологий. В тоже время, следует оптимизировать государственную тарифную политику на федеральном уровне. Органы власти различного уровня руководствуются темпами роста, заложенными в прогнозах Министерства экономического развития России. При формировании тарифа для новых газораспределительных организаций, следует учитывать, что он напрямую влияет на уровень розничной цены газа. Следовательно, помимо существующей методологии, целесообразно применить опыт регулирования оптовых цен на газ: разработать систему предельных максимальных тарифов на транспортировку газа, дифференцированных в разрезе регионов и категорий потребления. Такая система призвана обеспечивать эффективное функционирование методологии формирования розничных цен на газ (с учетом всех заложенных в ней принципов), а также мотивировать газотранспортные организации повышать эффективность технологического процесса.

Таким образом, в экономической теории существует множество подходов к оптимизации ценообразования субъектов естественных монополий. Каждый из них достаточно аргументирован в тех или иных условиях. Следовательно, отрасли, в которых присутствуют субъекты естественных монополий, требуют индивидуального подхода при решении данного вопроса, поскольку это находит отражение не только на финансовом положении фирмы, но и на динамике рынка в целом. На практике могут применяться как смешанные модели, так и внедряться новые методологические подходы на выбранную базовую модель ценообразования. В большинстве случаев, ценовая политика субъектов

естественных монополий регулируется со стороны государства, в связи с тем, что данные предприятия несут серьезную соци-

альную нагрузку. Государство в этом случае призвано сгладить потенциальный отрицательный эффект для общества в целом.

Библиографический список

1. Чемберлин, Э. Теория монополистической конкуренции. — М., 1996.
2. Робинсон, Дж. Экономическая теория несовершенной конкуренции. — М., 1986.
3. Голомолзин, А. Проблемы ценообразования на рынках нефти и нефтепродуктов и пути их решения / А. Голомолзин, Т. Таннер // Российское конкурентное право и экономика. — 2014. — № 1(10).
4. Постановление Правительства РФ от 31.12.2010 №1205 (ред. от 15.04.2014) «О совершенствовании государственного регулирования цен на газ».
5. Федеральный закон от 17.08.1995 №147-ФЗ (ред. от 30.12.2012) «О естественных монополиях».
6. Князева, И., Формирование конкурентных и естественно-монопольных видов деятельности на рынке электроэнергетики / И. Князева, В. Салтевский // Конкурентная политика. — 2012. — № 1(31).
7. Ramsey, F.P. A contribution to the theory of taxation // Economic Journal. — 1927. — V. 37.
8. Приказ ФСТ России от 14.05.2014 №109-э/2 «Об утверждении тарифов на услуги по транспортировке газа по магистральным газопроводам ОАО «Газпром», входящим в Единую систему газоснабжения, для независимых организаций».
9. Прогноз социально-экономического развития Российской Федерации на 2014 год и на плановый период 2015 и 2016 годов [Э/р]. — Р/д: http://economy.gov.ru/minrec/activity/sections/macro/prognoz/doc20130924_5
10. Приказ ФСТ России от 15.12.2009 № 411-э/7 (ред. от 27.12.2013) «Об утверждении Методических указаний по регулированию тарифов на услуги по транспортировке газа по газораспределительным сетям».
11. Приказ ФСТ России от 27.10.2011 № 252-э/2 (ред. от 07.08.2013) «Об утверждении Методических указаний по регулированию розничных цен на газ, реализуемый населению».
12. Прогноз социально-экономического развития Российской Федерации на 2015 год и на плановый период 2016 – 2017 годов [Э/р]. — Р/д: <http://economy.gov.ru/minrec/activity/sections/macro/prognoz/201409261>

Bibliography

1. Chamberlin, E. Teoriya monopolisticheskoy konkurencii. — M., 1996.
2. Robinson, Dzh. Ekonomicheskaya teoriya nesovershennoy konkurencii. — M., 1986.
3. Golomolzin, A. Problemy cenoobrazovaniya na rinhkakh nefi i nefteproduktov i puti ikh resheniya / A. Golomolzin, T. Tanner // Rossiyskoe konkurentnoe pravo i ekonomika. — 2014. — № 1(10).
4. Postanovlenie Pravitelstva RF ot 31.12.2010 №1205 (red. ot 15.04.2014) «O sovershenstvovanii gosudarstvennogo regulirovaniya cen na gaz».
5. Federalniy zakon ot 17.08.1995 №147-FZ (red. ot 30.12.2012) «O estestvennykh monopoliyakh».
6. Knyazeva, I., Formirovaniye konkurentnykh i estestvenno-monopolnykh vidov deyatel'nosti na rinhke ehlektroenergetiki / I. Knyazeva, V. Saltevskiy // Konkurentnaya politika. — 2012. — № 1(31).
7. Ramsey, F.P. A contribution to the theory of taxation // Economic Journal. — 1927. — V. 37.
8. Prikaz FST Rossii ot 14.05.2014 №109-eh/2 «Ob utverzhdenii tarifov na uslugi po transportirovke gaza po magistral'nykh gazoprovodam OAO «Gazprom», vkhodiyathim v Edinuyu sistemu gazosnabzheniya, dlya nezavisimikh organizatsiy».
9. Prognoz social'no-ehkonomicheskogo razvitiya Rossiyskoy Federatsii na 2014 god i na planoviy period 2015 i 2016 godov [Eh/r]. — R/d: http://economy.gov.ru/minrec/activity/sections/macro/prognoz/doc20130924_5
10. Prikaz FST Rossii ot 15.12.2009 № 411-eh/7 (red. ot 27.12.2013) «Ob utverzhdenii Metodicheskikh ukazaniy po regulirovaniyu tarifov na uslugi po transportirovke gaza po gazoraspredeletel'nykh setyam».
11. Prikaz FST Rossii ot 27.10.2011 № 252-eh/2 (red. ot 07.08.2013) «Ob utverzhdenii Metodicheskikh ukazaniy po regulirovaniyu roznichnykh cen na gaz, realizuemiyh naseleniyu».
12. Prognoz social'no-ehkonomicheskogo razvitiya Rossiyskoy Federatsii na 2015 god i na planoviy period 2016 – 2017 godov [Eh/r]. — R/d: <http://economy.gov.ru/minrec/activity/sections/macro/prognoz/201409261>

Статья поступила в редакцию 07.11.14

УДК 331:

Tohchukov M.O. POSSIBLE WAYS OF IMPROVING THE QUALITY OF LABOR AS A FACTOR OF GROWTH TARIFF INCOME OF THE EMPLOYEE. The article deals with the problem of the impact of improving the quality of labor on the increase in tariff income of the employee. The author gives the structure of labor quality on the example of a worker in higher education school. The article covers in detail the basic functions of wages and shows in with the reference to the income of teachers that at present in Russia the system of incentives in the quality of labor is not well developed, and therefore does not affect the recovery. In the article the author presents the experience of stimulating employees of the graduate school through the bonus system, however, the author comes to the conclusion that because of the unbalanced mechanism the bonus system is inefficient, although this idea if it's implemented properly, could significantly improve the quality of workers in higher education institutions.

Key words: quality of work, wages, functions, wage differentiation of tariff rates and salaries.

М.О. Тохчуков, канд. эконом. наук, начальник управления по качеству образования, доц. каф. экономических и финансовых дисциплин ФГБОУ ВПО «Карачаево-Черкесский гос. университет им. У.Д. Алиева», г. Карачаевск, E-mail: tohchukoff@mail.ru

ВОЗМОЖНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ТРУДА КАК ФАКТОР РОСТА ТАРИФНОГО ЗАРАБОТКА РАБОТНИКА

В статье исследуется проблема влияния повышения качества труда на рост тарифного заработка работника. Автор приводит структуру качества труда на примере работника высшей школы. В статье подробно рассмотрены основные функции заработной платы и показано, что в настоящий момент в России система стимулирования качества труда недостаточно развита и поэтому не влияет на подъем экономики. В статье автор представляет опыт стимулирования работников высшей школы через бонусную систему, однако, приходит к выводу, что из-за неотрегулированной этого механизма, бонусная система неэффективна, хотя сама эта идея, при её правильной реализации, могла бы существенно повысить качество труда работников высшей школы.

Ключевые слова: качество труда, заработная плата, функции заработной платы, дифференциация тарифных ставок и окладов.

Сегодня как никогда вопросы повышения качества труда утратили своё значение и ни коим образом не влияют на тарифную ставку работника. Отсутствие механизма государственного регулирования тарифных ставок и предоставление прав руководителям предприятий устанавливать должностные оклады без объективного учёта уровня квалификации того или иного работника привели, поистине, к фантастической дифференциации в оплате труда в сотни и тысячи раз и полному разрушению системы стимулирования труда.

Вопросам качества труда посвящено много научных работ. Например, ещё в конце 40-х – начале 60-х годов XX в. А.Г. Аганбегян и С.Г. Струмилин под качеством труда понимали его сложность, квалификацию работника, народнохозяйственное значение отрасли и условия труда. В 70-е годы С.И. Шкурко и Б.К. Злобин под качеством работника понимали умелость, инициативу и творческую активность. С конца 70-х годов такие ученые, как А.Я. Дьяков и И.Т. Фролов, в состав качества труда включали коллективизм и социальную активность, а Б.К. Злобин и З.К. Мазитова к качеству труда относили привлекательность труда, характер и насыщенность оборудованием и рациональную организацию труда [1].

Таким образом, качество труда – по своей структуре категория сложная. Ее нельзя упрощать и сводить лишь к традиционным характеристикам. За прошедшие 40-50 лет очень изменился мир. Началось освоение человеком космоса, что обеспечило быстрое развитие научно-технического прогресса (НТП), чему, бесспорно, способствует повышение уровня образования во всех областях человеческой деятельности.

Уровень образования является сложной экономической категорией и представляет собой совокупность знаний и производственных навыков, накапливаемых в течение всей производственной деятельности человека. Именно уровень образования в современных условиях является одним из важнейших факторов повышения качества и стимулирования труда работ-

ника (рис. 1). От уровня образования в прямой зависимости находится уровень занимаемой должности. Из этого следует, что эффективность решений, принимаемых любым должностным лицом, зависит, главным образом, от уровня его образования. Теперь нетрудно понять, что уровень качества труда (УКТ) имеет функциональную зависимость (f) от совокупности различных факторов (Φ):

$$УКТ = f(\Phi_{об}, \Phi_{ум}, \Phi_{пк}, \Phi_{уз}, \Phi_{ус}),$$

где $\Phi_{об}$ – образование: среднее, среднетехническое, высшее, аспирантура;

$\Phi_{ум}$ – условия труда: тяжелые, вредные, секретность и т.д.;

$\Phi_{пк}$ – повышение квалификации: курсы повышения квалификации, ФПК и т.д.;

$\Phi_{уз}$ – ученое звание: заслуженный специалист, доцент, профессор, академик;

$\Phi_{ус}$ – ученая степень: кандидат наук, доктор наук.

Именно такой подход при оценке качества труда на практике может существенным образом повысить уровень заработной платы любого работника и эффективность общественного производства.

Понятие «заработная плата» имеет несколько трактовок в различной литературе:

- денежная компенсация, которую работник получает в обмен за свой труд.
- цена трудовых ресурсов, задействованных в производственном процессе.
- выраженная в денежной форме часть совокупного общественного продукта, поступающая в личное потребление трудящихся в соответствии с количеством и качеством затраченного труда.
- часть затрат на производство и реализацию продукции, направляемая на оплату труда работников предприятия [2].

Функции заработной платы представлены в таблице 1.

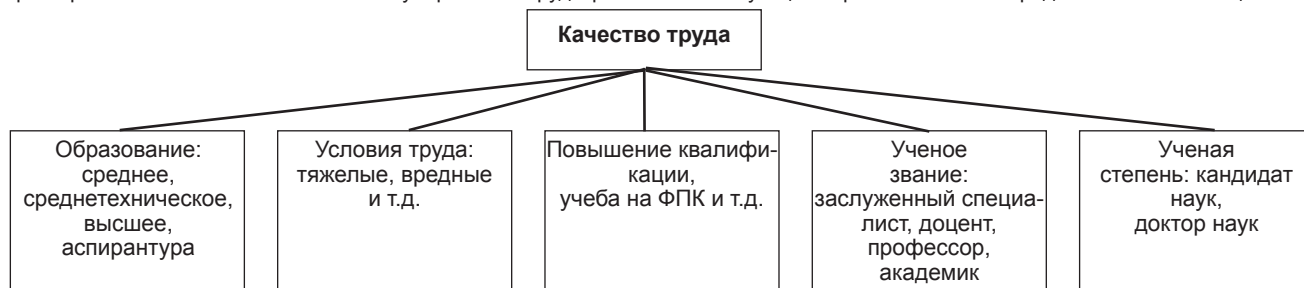


Рис. 1. Структура качества труда

Таблица 1

Основные функции заработной платы

№	Функции	Их содержание
1	Мотивационная	Основана на мотивации труда – процессе побуждения человека к определенной деятельности с помощью внутриличностных и внешних факторов.
2	Воспроизводственная	<ul style="list-style-type: none"> • Уровень з/п должен обеспечивать воспроизводство; • обеспечивает длительную трудоспособность; • обеспечение семьи; • обеспечение роста профессионального и культурного образовательного уровня.
3	Стимулирующая	Стимулирующая функция оплаты труда важна с позиций руководства предприятием: нужно побуждать работника к трудовой активности, к максимальной отдаче, повышению эффективности труда.
4	Статусная	Статусная функция оплаты труда предполагает соответствие статуса, определяемого размером заработной платы, трудовому статусу работника. Под «статусом» подразумевается положение человека в той или иной системе социальных отношений и связей. Трудовой статус – это место данного работника по отношению к другим работникам, как по вертикали, так и по горизонтали. Отсюда размер вознаграждения за труд является одним из главных показателей этого статуса, а его сопоставление с собственными трудовыми усилиями позволяет судить о справедливости оплаты труда.
5	Регулирующая	Воздействует на отношение между спросом и предложением рабочей силы, на формирование коллектива, обеспечение его занятости. Эта функция выступает балансом между работниками и работодателем. Основа реализации функции – дифференциация в оплате труда по группам работников

В настоящий момент размер заработной платы зависит, главным образом, от количества отработанного времени, количества произведенной продукции и от величины минимальной заработной платы, а вот качество труда работника еще в малой степени влияет на размер оплаты вложенного труда работника. Отсюда следует, что система стимулирования качества труда недостаточно разработана и, естественно, не влияет на подъем экономики.

Американский учёный Г. Форд в целях повышения эффективности управления производственными процессами предложил метод расчленения процесса на отдельные унифицированные и стандартизированные операции. Такой подход позволяет глубже анализировать производственный процесс, лучше оценивать его состояние и принимать наиболее оптимальные управленческие решения. На наш взгляд, такой подход может быть применим и для процесса управления стимулированием и оплатой труда.

Действующая в России система организации и дифференциации тарифных ставок и окладов не в состоянии обеспечить производство конкурентоспособной продукции и в полной мере стимулировать использование для этого лучших достижений научно-технического прогресса. К числу основных причин можно отнести (таблица 2).

Как отмечает О.К. Комаров [3], создать эффективную систему материального стимулирования труда в России всё ещё не удастся, хотя различные попытки предпринимаются. В качестве примера можно привести вводимую в вузах России систему бонусных надбавок преподавателям высшей школы за высокие показатели в научно – исследовательской, учебно – методической, организационной деятельности, которые приводят к улучшению общих показателей вузов и влияют на их рейтинг. Однако, эта система до конца не отрегулирована, вызывает много конфликтных ситуаций при определении данных показателей и их бонусной «стоимости», из-за ежегодных изменений в финансировании вузов в этой части доплат работникам они существенно колеблются,

часто в сторону уменьшения, что в результате приводит к острой негативной реакции со стороны ППС и, в конечном счёте, к дальнейшему подрыву к вере в справедливое вознаграждение за свой труд.

Тем самым, одной из главных проблем экономики России является утрата стимулирующей функции заработной платы.

Тарифная система в виде гарантированных ставок должностных окладов пришла в противоречие с новыми рыночными условиями хозяйствования и не только не выполняет стимулирующую роль в повышении эффективности производства, но и сдерживает его развитие. Различного рода премии, доплаты и надбавки превратились по сути в механическую прибавку к тарифным ставкам и окладам, не связанную, как правило, с результатами трудовой и производственной деятельности. В значительной мере падает стимулирующая роль номинальных и реальных доходов работников в результате негативных последствий, связанных с инфляцией, ростом цен на товары и услуги, их дефицитом и т.д., а также несовершенством финансово-кредитной и налоговой систем [3].

Как считают многие современные исследователи, преодоление негативных явлений в части развития экономики страны, прежде всего, связано с необходимостью совершенствования механизмов управления экономическими технологиями: ценообразования, тарификации труда, налогообложения и использования прибыли акционерных обществ. Решение названных проблем во многом зависит от уровня заинтересованности каждого работника в высокопроизводительном труде, от обеспечения органической зависимости размеров индивидуального дохода от личного трудового вклада, доли его участия в собственности, от конечных результатов работы предприятия и макроэкономических показателей. Обеспечить эту взаимосвязь на практике означает сделать доходы работников и механизм их формирования мощным стимулом прогрессивного развития экономики страны.

Таблица 2

Основные причины неэффективной организации дифференциации тарифных ставок и окладов в России

№	Причины	Последствия
1	Фактически отказ государства от регулирования заработной платы и перекладывание этой проблемы на руководителей предприятий и организаций;	<ul style="list-style-type: none"> Предоставление предприятиям больших прав в вопросах регулирования заработной платы, отсутствие регулирования рынка труда и системы социального партнерства привели к резкому подрыву воспроизводственной и стимулирующей функций заработной платы. Труд и его оплата теряют свое значение как ценностный ориентир, что ведет к подрыву основ поступательного экономического и социального развития общества. Заработная плата перестала являться стимулом к научно-техническому прогрессу, не способствует повышению качества продукции, экономии ресурсов, максимальной реализации потенциальных физических и интеллектуальных способностей работника, а трудовые коллективы не заинтересовывают в использовании внутренних резервов производства.
2	Нарушение экономических законов и технологий определения общественной себестоимости и общественной цены товара (в себестоимости товара не учитываются в полном объеме общественные затраты на воспроизводство основного капитала и рабочей силы);	
3	Высокая и в большинстве случаев неоправданная дифференциацию заработной платы по отраслям, предприятиям и категориям работников	

Библиографический список

1. Адамчук, В.В. Экономика и социология труда: учебник для студентов экономических специальностей / В.В. Адамчук, О.В. Ромашов, М.Е. Сорокина [и др.]. – М., 1999.
2. Заработная плата. Формы и системы оплаты труда, начисление и выплата заработной платы [Э/р]. – Р/д: http://shans-i.narod.ru/Disk_BU/Stat_BU/PolInform/Stat_PolInform/Zarplata_Kadri/Stat_01.htm
3. Комаров, О.К. Теоретические и методологические основы формирования механизма мотивации, стимулирования и оплаты труда в промышленности. – М., 2005.

Bibliography

1. Adamchuk, V.V. Ekonomika i sociologiya truda: uchebnik dlya studentov ehkonomicheskikh special'nostey / V.V. Adamchuk, O.V. Romashov, M.E. Sorokina [i dr.]. – M., 1999.
2. Zarabotnaya plata. Formy i sistemy oplatih truda, nachislenie i vihplata zarabotnoy platih [Eh/r]. – R/d: http://shans-i.narod.ru/Disk_BU/Stat_BU/PolInform/Stat_PolInform/Zarplata_Kadri/Stat_01.htm
3. Komarov, O.K. Teoreticheskie i metodologicheskie osnovy formirovaniya mekhanizma motivacii, stimulirovaniya i oplatih truda v promishlennosti. – M., 2005.

Статья поступила в редакцию 05.11.14

УДК 330.34.01, 330.342

Ushvitskiy L.I., Ter-Grigor'yants A.A. Solovyova I.I. FACTORS AND CONDITIONS OF INNOVATIVE ECONOMIC DEVELOPMENT. The paper identified and systematized the main factors determining the conditions and results of innovative development of the economy. The teach of researchers carried out the investigation and grouped these

factors according to several criteria. In regard to the proposed scheme, the influence of factors of innovation for certain types of innovation contributes to the development of a set of measures aimed at stimulating innovation and creating a competitive national innovation system. The authors concluded that by considering all factors and preconditions for stimulating the innovation process and competitive national innovation system, it is possible to achieve economic growth that will create conditions for balanced, sustainable, and socially oriented economic development.

Key words: innovation, innovative development of economy, factors, classification, management, strategy.

Л.И. Ушвицкий, д-р эконом. наук, проф., директор института экономики и управления ФГАОУ ВПО «Северо-Кавказский федеральный университет», г. Ставрополь, E-mail: fef@stv.runnet.ru;
А.А. Тер-Григорьянц, д-р эконом. наук, доц. каф. экономического анализа и аудита ФГАОУ ВПО «Северо-Кавказский федеральный университет», г. Ставрополь, E-mail: ann_ter@mail.ru;
И.В. Соловьева, канд. эконом. наук, доц. каф. экономического анализа и аудита ФГАОУ ВПО «Северо-Кавказский федеральный университет», г. Ставрополь, E-mail: solovyeva_ira@mail.ru

ФАКТОРЫ И УСЛОВИЯ ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ ЭКОНОМИКИ

В статье выявлены и систематизированы основные факторы, определяющие условия и результаты инновационного развития экономики, осуществлена их группировка по ряду критериев. Предложенная схема влияния факторов инновационной деятельности на отдельные виды инноваций способствует разработке комплекса мер, направленных на стимулирование инновационного процесса и формирования конкурентной национальной инновационной системы. Авторы делают выводы, что посредством учета всех факторов и создания предпосылок для стимулирования инновационного процесса, а также формирования конкурентной национальной инновационной системы реально можно добиться экономического роста, что создаст условия для сбалансированного, устойчивого и социально ориентированного развития экономики.

Ключевые слова: инновации, инновационное развитие экономики, факторы, систематизация, управление, стратегия.

Обеспечение устойчивых темпов социально ориентированного экономического роста и интеграция в мировое пространство не возможно без эффективного использования инновационного потенциала отдельных хозяйствующих субъектов, территориальных образований, государства в целом. Современные концепции социально-экономического развития страны основаны на генерации, освоении и внедрении новых идей, процессов, товаров и услуг, а также повышении их качества и конкурентоспособности. В соответствии с действующим законодательством [7] основной целью управления инновационным развитием РФ является обеспечение высокого уровня благосостояния населения и закрепление геополитической роли страны как одного из лидеров, определяющих мировую политическую повестку дня. Для реализации указанной цели в Стратегии инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года предусмотрено решение следующих задач [7]:

- развитие кадрового потенциала в сфере науки, образования, технологий и инноваций;
- повышение инновационной активности бизнеса и ускорение появления новых инновационных компаний;
- максимально широкое внедрение в деятельность органов государственного управления современных инновационных технологий;
- формирование сбалансированного и устойчиво развивающегося сектора исследований и разработок;
- обеспечение открытости национальной инновационной системы и экономики, а также интеграции России в мировые процессы создания и использования нововведений;
- активизация деятельности по реализации инновационной политики, осуществляемой органами государственной власти субъектов Российской Федерации и муниципальными образованиями.

Стратегия инновационного развития страны, с одной стороны, призвана регулировать инновационные процессы, а с другой – включает отдельные экономико-мотивационные элементы (например, налоговые льготы субъектам инновационного бизнеса). Разработка конкретных управленческих воздействий должна учитывать условия и факторы инновационного развития экономики.

При этом развитие экономики, как правило, является детерминированным. Этими детерминантами выступают: природные условия, уровень развития производительных сил, состояние институтов в обществе, степень интегрированности экономики в систему народнохозяйственных и мирохозяйственных связей и отношений и т.д. В зависимости от периода, влияние того или иного фактора становится определяющим в формировании детерминантов развития. Вместе с тем, инновационное развитие

никогда не оторвано не только от предыдущего состояния объекта, но и от характеристик внешней среды. В результате инновационное развитие экономики не бывает свободным, можно говорить лишь о некоторой степени свободы, которую создают и составляют указанные детерминанты.

Следует отметить, что в научной литературе достаточно подробно изучены факторы, обуславливающие результаты инновационных процессов. Так, А.В. Пилипенко факторы инновационной деятельности подразделяет на глобальные, определяемые состоянием макроэкономики и общества в целом, и локальные, определяемые на микроуровне [5]. В результате, по уровню воздействия считаем возможным выделить такие факторы инновационного развития, как макроуровневые, мезоуровневые и микроуровневые.

Безусловно, по отношению к субъекту хозяйствования целесообразно выделить две крупные группы факторов инновационного развития: факторы внешней и внутренней среды. Внешняя среда определяется условиями хозяйствования, среди которых важно отметить природные, политические, экономические, научно-технические, экологические, демографические факторы. Внешняя среда и инновационная деятельность не просто сосуществуют, они взаимодействуют самым активным образом и взаимопроникают. Некоторые аспекты среды внутренне усваиваются хозяйственной единицей, в то время как другие выходят за ее пределы и превращаются в характеристики среды. Эта среда неоднородна и может быть классифицирована по силе, периодичности, характеру влияния на экономический субъект [1]. В свою очередь факторы внешней среды можно подразделить на факторы прямого и косвенного воздействия. Первые – непосредственно влияют на инновационный процесс (поставщики, потребители, органы государственной власти и управления, местная администрация, конкуренты, контактные аудитории, средства массовой информации и др.). Вторые – играют роль фоновых факторов, однако отражаются на результатах инновационных процессов (природные условия, уровень научно-технического прогресса, социально-культурные и политические изменения) [2].

Внутренние факторы характеризуют целостность системы, объекта или явления, совокупность их качеств и свойств, а также отношения между ними. Непосредственно внутренние связи и факторы являются источником инновационного развития того или иного субъекта хозяйствования. Способность экономического агента преодолевать кризисы, адаптироваться к рискам, побеждать в конкурентной борьбе, сохранять эффективность деятельности во многом определяется состоянием его внутренней среды. Внутренние переменные тесно взаимосвязаны, и изменения любой из них в определенной степени влияют на остальные.

Между внешними и внутренними факторами всегда существует диалектическое взаимодействие и взаимообусловленность: внутренние являются двигателем развития, в то время как внешние – условием развития. Внутренние факторы, обуславливающие инновационные процессы, М.Ю. Червигова предлагает подразделить на две группы. Первая группа – это факторы, формирующие систему внутренних экономических отношений и способы взаимодействия с внешней средой (форма собственности на средства производства, организационная структура, размер предприятия). Во вторую группу входят факторы, характеризующие «внутренние ресурсы» экономического агента (финансовое положение компании, научно-технический, производственный и кадровый потенциал) [8]. Данная научная позиция, бесспорно, заслуживает внимания и может быть применима в рамках исследований отдельных проблем инновационной деятельности.

Другой вариант деления факторов инновационного развития – это разбивка их на объективные, не зависящие от субъекта хозяйствования (инфляция, конкуренция, политическая обстановка, экология, налоговая политика и т.д.), и субъективные, непосредственно характеризующие отдельную организационную структуру (производственный потенциал, техническое оснащение, проводимая финансовая, техническая и производственная политика, компетентность работников, добросовестность компании, мнение общественности, стиль управления, деловая активность, организация труда, уровень техники безопасности и др.).

Современное состояние национальной инновационной системы в большей степени предопределено факторами субъективного порядка, а именно: особенностями регулирующего процесса, количественными и качественными параметрами инновационных процессов, а также направленностью политики поддержки инновационной деятельности. С точки зрения времени воздействия, факторы классифицируются на постоянные и переменные. Постоянные факторы влияют на изучаемое явление постоянно. Воздействие переменных факторов происходит периодически, например, в ходе освоения новой техники, новых видов продукции, новой технологии производства. По степени распространенности факторы можно подразделить на общие и специфические. К первым относятся факторы, которые влияют во всех сферах деятельности. Вторые проявляются в рамках отдельной отрасли, организации или вида инновационной деятельности. Такое выделение факторов позволяет полнее учесть особенности отдельных предприятий, производственных комплексов и более объективно оценить инновационные процессы.

По форме воплощения факторы, определяющие результаты инновационной деятельности, делятся на материальные, характеризующиеся физическим воплощением (основные средства, материальные запасы, трудовые ресурсы) и нематериальные – не имеющие таковой формы (объекты интеллектуальной собственности, ноу-хау, патенты)

На реализацию конкретных целей инновационного развития экономики воздействуют структурные, организационно – экономические и управленческие факторы. Структурные факторы обусловлены оптимальностью подбора и расстановки кадров, рациональностью состава предметов труда, пропорциями использования материальных ресурсов. Организационно-экономические факторы включают организацию труда и систему материального стимулирования работников, организацию производства, экономические отношения хозяйствующих субъектов. К группе управленческих факторов следует отнести инструменты управления коллективами, технологическими процессами, приоритеты капитальных вложений и инвестиций в инновации.

Все рассмотренные факторы инновационного развития по возможности влияния на них со стороны экономического субъекта возможно разделить на управляемые, характеризующие качество работы коллектива и управленческого персонала, уровень организации производства и труда, степень использования ресурсов, эффективность инновационного процесса; условно неуправляемые, зависящие от предыстории функционирования экономического агента и с трудом или частично поддающиеся воздействию со стороны субъекта управления и неуправляемые – факторы, которые не могут быть изменены лицом, принимающим решения (природные, политические).

В зависимости от уровня принимаемых решений, факторы инновационного развития делятся на стратегические, тактические и оперативные. Первые связаны с генеральным курсом субъекта экономики по достижению им стратегических целей в любой области деятельности и зависят от вида стратегии (стра-

тегия достижения конкурентных преимуществ, стратегия ресурсосбережения, стратегия социального развития коллектива, стратегия устойчивого развития отдельной отрасли и др.). Вторые – относятся к совокупности методов и средств по реализации текущих целей и задач экономического агента (повышение качества продукции, товаров, работ, услуг, снижение себестоимости производства, обеспечение заданного уровня рентабельности или доли рынка и др.). Третьи – позволяют своевременно выявить неблагоприятное влияние факторов на результаты инновационного развития и предупредить их возникновение в краткосрочном периоде.

Значительное число исследователей подразделяет факторы на положительно и отрицательно влияющие на инновационные процессы. Например, А.И. Николаев все факторы делит на способствующие (благоприятные) и препятствующие (неблагоприятные) инновационной деятельности в разрезе таких аспектов, как экономические и технологические; политические и правовые; социально-психологические и культурные; организационно-управленческие [3].

Данная научная платформа нашла отражение и в нормативных документах, регламентирующих инновационную деятельность в стране. В соответствии с приказом Федеральной службы государственной статистики РФ от 6 сентября 2012 г. № 481 «Об утверждении статистического инструментария для организации федерального статистического наблюдения за деятельностью в сфере дошкольного образования, научной и инновационной деятельностью, занятостью населения» в Сведениях об инновационной деятельности организации (форма № 4) предусмотрены факторы, препятствующие инновациям, которые сгруппированы в три группы [4]:

- экономические (недостаток собственных денежных средств, недостаток финансовой поддержки со стороны государства, низкий спрос на новые товары, работы, услуги, высокая стоимость инноваций, высокий экономический риск);
- внутренние (низкий инновационный потенциал организации, недостаток квалифицированного персонала, недостаток информации о новых технологиях, недостаток информации о рынках сбыта, неразвитость кооперационных связей);
- другие (недостаточность законодательных и нормативно-правовых документов, неразвитость инновационной инфраструктуры (посреднические, информационные, юридические, банковские, прочие услуги), неопределенность экономической выгоды от использования интеллектуальной собственности).

Следует отметить, что разработанные формы отчетности рекомендуются заполнять в соответствии с Рекомендациями по сбору и анализу данных по инновациям «Руководство Осло», где факторы инновационной деятельности подразделяют на движущие инновации (конкуренция, спрос и рынки; производство и доставка; организация рабочих мест; прочее) и сдерживающие их (стоимостные; факторы, связанные со знаниями; рыночные; институциональные; прочие причины отказа от инновационной деятельности). При этом указанные факторы рассматриваются во взаимосвязи с продуктовыми, процессными, организационными и маркетинговыми инновациями [6].

Вместе с тем, отечественные стандарты предусматривают лишь анализ факторов, негативно влияющих на инновационную деятельность, что не позволяет объективно оценить инновационные процессы в стране. Все вышеперечисленные факторы не способны обеспечить успех, если они рассматриваются вне системы. Представляется, что необходим комплексный подход, учет всей сложности и многогранности инновационной деятельности, охватывающей биологические, технические, организационные, технологические аспекты для конкретных социально-экономических условий времени и места (рис. 1).

С целью разработки стратегии инновационного развития полагаем целесообразным выделять факторы инновационной деятельности с позиции влияния на ее конкретные результаты. Это позволит определять наиболее вероятные последствия воздействия каждого фактора на ту или иную группу инноваций.

Влияние каждого фактора на отдельные виды инноваций, его роль в изменении результатов инновационной деятельности и, соответственно, отнесение к той или иной классификационной группе зависят от комплекса конкретных условий хозяйствования, применяемой технологии, организации производственных процессов. Однако существуют и общие тенденции (законы), определяющие взаимодействие различных факторов, обуславливающие их влияние, которые надо учитывать при принятии конкретных организационно-технологических решений, исходя

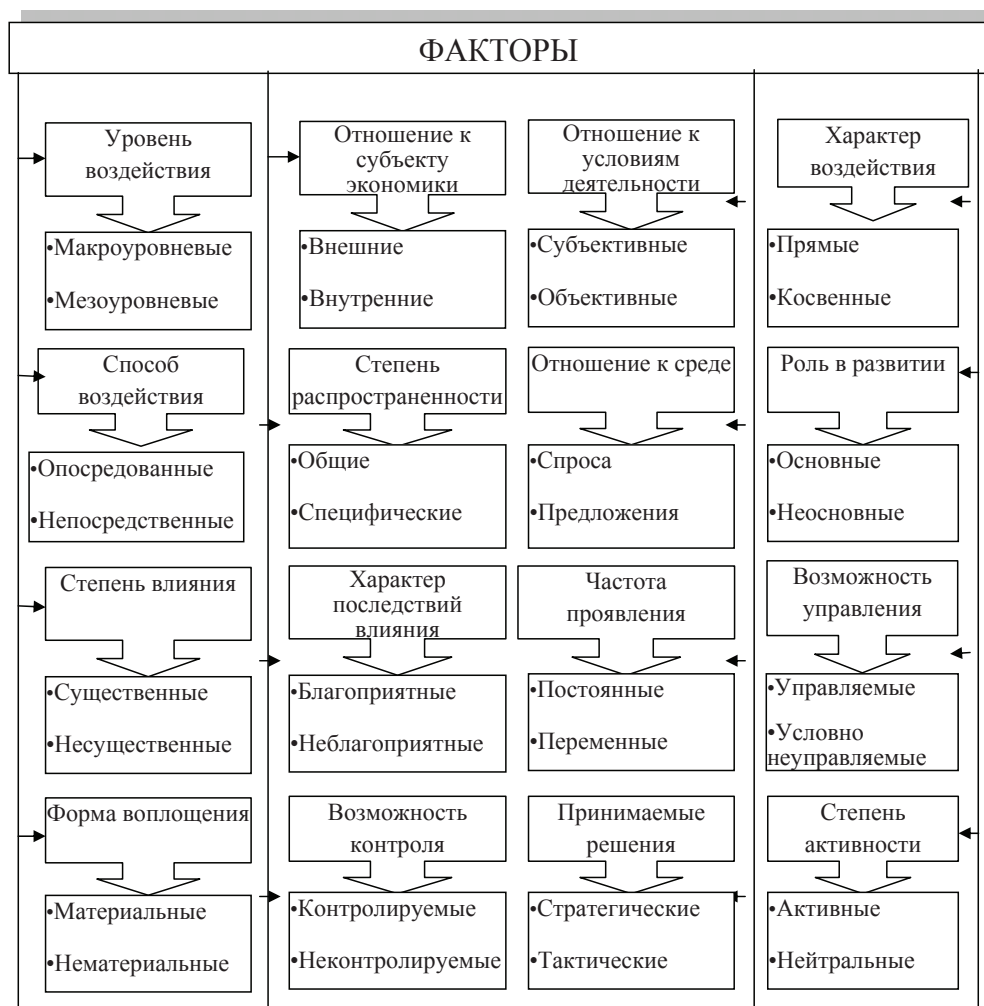


Рис. 1. Классификация факторов инновационного развития систем

из того, что не все они изучены до конца и все время проявляются разнопланово.

Возможный результат воздействия основных факторов инновационной деятельности на отдельные виды и группы инноваций представлен в таблице 1. Знаком «+» отмечены инновации, на которые распространяется первичное влияние указанных в таблице факторов. Здесь надо отметить, что взаимосвязь и взаимозависимость всех групп инноваций ведет к вторичному или опосредованному влиянию большинства факторов одновременно на все результаты инновационной деятельности. При этом к неуправляемым относятся внешние факторы, являющиеся отра-

жением природной и социально-экономической среды инновационной деятельности, условно управляемым – все остальные внешние факторы. Поскольку внутренняя среда хозяйствующего субъекта в большой степени поддается управлению, но полностью элемент неопределенности исключить нельзя, поэтому внутренние факторы инновационной деятельности определяются как условно управляемые. Пользуясь предложенной схемой, которая может видоизменяться в зависимости от особенностей инновационной деятельности или желаемой степени детализации, можно выделить другие группы инноваций, наиболее подверженные воздействию совокупности факторов.

Таблица 1

Схема влияния факторов инновационной деятельности на отдельные виды инноваций

Факторы	Инновации						
	Продуктовые	Процесные	Организационные	Управленческие	Социальные	Экологические	Маркетинговые
Внешние, неуправляемые							
Природные условия	+	+				+	
Географическое положение			+		+	+	+
Политическая ситуация			+	+	+		+
Демографическая ситуация	+		+		+		+
Коррупция, преступность	+	+			+		
Общественно-психологический климат			+	+	+		+
Уровень жизни населения	+				+		

Финансово-кредитная система	+	+		+			
Налоговая система	+	+			+		
Состояние потребительского рынка	+				+		+
Нормативно-правовая база	+	+	+	+	+	+	+
Уровень развития конкурентной среды	+	+	+	+			+
Культурно-историческая основа	+	+	+		+	+	+
Уровень предпринимательской активности	+	+		+	+		
Внешние, условно управляемые							
Организация инновационной деятельности	+	+	+	+	+	+	
Конкурентоспособность результатов инновационной деятельности, предприятия	+	+		+	+		+
Коммуникация и взаимодействие между различными видами инновационной деятельности			+	+			+
Интенсивность обмена знаниями			+	+			+
Взаимоотношения с потребителями	+		+	+	+		+
Конкуренция на рынке рабочей силы	+	+	+	+			
Взаимоотношения с органами государственной власти		+	+	+			
Взаимоотношения с поставщиками средств и предметов труда	+	+	+	+			
Возможность привлечения инвестиций	+	+	+	+		+	
Взаимоотношения с кредитными и др. финансовыми институтами		+	+	+			
Развитость инфраструктуры			+	+	+		+
Развитие системы сертификации, стандартизации и лицензирования	+	+		+		+	
Влияние инновационной деятельности на окружающую среду, безопасность труда	+	+	+	+	+	+	
Эффективность инновационных проектов	+	+	+	+	+	+	+
Внутренние, условно управляемые							
Производственные	+	+	+	+	+	+	+
Коммерческие			+	+			+
Финансовые			+	+			
Персональные	+	+	+	+	+		+

Наряду с оценкой степени влияния каждого фактора на отдельные виды инноваций и анализом возможностей его проявления, необходимо иметь надежную информацию об их взаимосвязях и взаимозависимостях. В процессе разработки управленческих воздействий в инновационной сфере должно приниматься во внимание воздействие независимых случайных факторов. При этом самые непредсказуемые условия инновационной деятельности наблюдаются там, где факторы проявляются одновременно.

Таким образом, в процессе проведенного теоретического исследования нами выделено объективное существование, вза-

имосвязь, взаимопроникновение и взаимовлияние внешних и внутренних, основных и вспомогательных, объективных и субъективных, контролируемых и неконтролируемых, существенных и несущественных, прямых (непосредственных) и косвенных (опосредованных) факторов инновационного развития. Посредством их учета и создания предпосылок для стимулирования инновационного процесса, а также формирования конкурентной национальной инновационной системы реально можно добиться экономического роста, что будет являться фактором сбалансированного, устойчивого и социально ориентированного развития.

Библиографический список

1. Зайцев, Л.Г. Стратегический менеджмент: учебник / Л.Г. Зайцев, М.И. Соколова. – М., 2002.
2. Куделя, А.Д. Стратегический менеджмент факторов производства хлебобулочных изделий. – М., 1998.
3. Николаев, А.И. Инновационное развитие и инновационная культура // Наука и наукознание. – 2001. – № 2.
4. Об утверждении статистического инструментария для организации федерального статистического наблюдения за деятельностью в сфере дошкольного образования, научной и инновационной деятельностью, занятостью населения: приказ Федеральной службы государственной статистики РФ от 6 сентября 2012 г. № 481 // Справочно-правовая система «Консультант Плюс».
5. Пилипенко, А.В. Инновационная активность российских предприятий: условия роста. – М., 2003.
6. Руководство Осло. Рекомендации по сбору и анализу данных по инновациям. – Совместная публикация ОЭСР и Евростата. – М., 2010.
7. Стратегия инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года: утв. распоряжением Правительства Российской Федерации от 8 декабря 2011 г. № 2227-р // Справочно-правовая система «Консультант Плюс».
8. Черви́кова, М.Ю. Оценка инвестиционного потенциала и региональная инвестиционная политика / М.Ю. Черви́кова, П.В. Ждан // Регион: экономика и социология. – 2000. – № 2.

Bibliography

1. Zaytsev, L.G. Strategicheskij menedzhment: uchebnik / L.G. Zaytsev, M.I. Sokolova. – M., 2002.
2. Kudelya, A.D. Strategicheskij menedzhment faktorov proizvodstva khlebobroduktov. – M., 1998.
3. Nikolaev, A.I. Innovacionnoe razvitiye i innovacionnaya kul'tura // Nauka i naukoznaniye. – 2001. – № 2.
4. Ob utverzhdenii statisticheskogo instrumentariya dlya organizatsii federal'nogo statisticheskogo nablyudeniya za deyatel'nost'yu v sfere doshkol'nogo obrazovaniya, nauchnoj i innovacionnoj deyatel'nost'yu, zanyatost'yu naseleniya: prikaz Federal'noj sluzhbi gosudarstvennoj statistiki RF ot 6 sentyabrya 2012 g. № 481 // Spravochno-pravovaya sistema «Konsultant Plius».
5. Pilipenko, A.V. Innovacionnaya aktivnost' rossijskikh predpriyatij: usloviya rosta. – M., 2003.
6. Rukovodstvo Oslo. Rekomendatsii po sboru i analizu dannih po innovatsiyam. – Sovmestnaya publikatsiya OESR i Evrostata. – M., 2010.
7. Strategiya innovacionnogo razvitiya Rossijskoj Federatsii na period do 2020 goda: utv. rasporyazheniem Pravitel'stva Rossijskoj Federatsii ot 8 dekabrya 2011 g. № 2227-r // Spravochno-pravovaya sistema «Konsultant Plius».
8. Chervikova, M.Yu. Ocenka investitsionnogo potentsiala i regional'naya investitsionnaya politika / M.Yu. Chervikova, P.V. Zhdan // Region: ehkonomika i sociologiya. – 2000. – № 2.

Статья поступила в редакцию 16.11.14

УДК 330.567.222:502.1:636

Cherednichenko O.A. ADVERSE IMPACT OF CATTLE-BREEDING PRODUCTION ON THE ENVIRONMENT AS A RESULT OF THE GROWING WORLD CONSUMPTION. The article analyses the world consumption of cattle-breeding food products in developed and developing countries, and also, existing and forecasted structure of cattle-breeding production and consumption. The author tries to evaluate the specific features of the cattle-breeding impact on the environment in the conditions of the population's vigorous growth, and the need of increasing of the production of food products as the result. The article substantiates the possibilities of cattle-breeding wastes, which could be used as a source of raw materials to decrease of their adverse impact on the environment. The author concludes that the sustainability of the existence of human civilization and food security of the world's population, it is vital to stabilize the ecological state of the natural environment.

Key words: population growth, consumption, adverse impact, cattle-breeding wastes, toxic gases, economic growth.

О.А. Чередниченко, канд. эконом. наук, доц. каф. экономики предприятия и бизнес-технологий в АПК ФГБОУ ВПО «Ставропольский гос. аграрный университет», г. Ставрополь, E-mail: chered72@mail.ru

НЕБЛАГОПРИЯТНОЕ ВОЗДЕЙСТВИЕ ПРОИЗВОДСТВА ПРОДУКЦИИ ЖИВОТНОВОДСТВА НА ОКРУЖАЮЩУЮ СРЕДУ КАК СЛЕДСТВИЕ РАСТУЩЕГО МИРОВОГО ПОТРЕБЛЕНИЯ

В статье анализируются мировое потребление продуктов питания животного происхождения в разрезе развитых и развивающихся стран, а также сложившаяся и прогнозируемая структура производства и потребления продукции животноводства. В качестве исследовательской задачи авторами была определена попытка оценить особенности воздействия животноводства на окружающую среду в условиях стремительно роста численности населения и, как следствие, возрастающего спроса на продукты питания. В статье обосновываются возможности использования отходов животноводства как сырьевого ресурса и уменьшения негативного их воздействия на окружающую среду. Тем самым для устойчивости существования человеческой цивилизации и обеспечения продовольственной безопасности населения мира жизненно необходимо стабилизировать экологическое состояние природной среды.

Ключевые слова: рост численности населения, потребление, негативное воздействие, животноводческие отходы, токсические газы, экономический рост.

Стремительное развитие человеческой популяции ставит перед человечеством непростые задачи – обеспечение населения продуктами питания. Это комплексная проблема, решить которую можно лишь учитывая влияние ряда факторов: демографических, экономических, экологических, технологических и других. В настоящее время происходит стремительный и неравномерный рост численности населения, в основном за счет развивающихся стран. По экспертным оценкам, показатель численности возрастет с 7,3 млрд. человек в 2014 г. до 7,7 млрд. в 2020 году и до 9,1 млрд. к 2050 г., общий прирост составит 24%. На рис. 1 представлен прогноз численности населения в мире до 2020 года.

Для обеспечения такого количества человек сбалансированным протеиновым питанием ежегодное производство мяса должно вырасти с 230 млн. тонн до 465 млн. тонн в 2050

г. (на 202%), а молока – соответственно с 580 млн. тонн до 1043 млн. тонн (на 180%). При этом динамика роста производства мяса различных видов животных будет неравномерной. По данным Продовольственной и сельскохозяйственной организации ООН (ФАО) в промежутке с 2011 по 2025 гг. ежегодный рост производства мяса птицы ожидается на уровне 3,1%, свинины – 2,6%, говядины – 1,3%, мяса мелких жвачных – 0,2% [1].

В будущем прогнозируются значительные изменения в географическом распределении животноводства. Если в развитых странах ожидается невысокий, но равномерный прирост производства, то в развивающихся странах валовый прирост будет более динамичным, скачкообразным, и к 2050 г. объемы производства в развивающихся странах превысят объемы нынешних развитых стран примерно в 2 раза.



Рис. 1. Рост населения в мире [1]

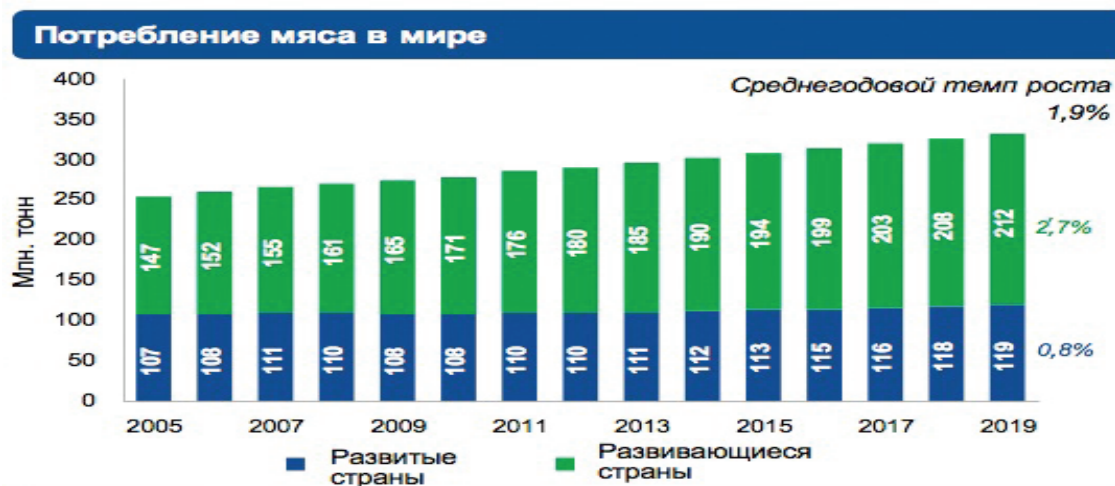


Рис. 2. Потребление мяса в развитых и развивающихся странах [1]

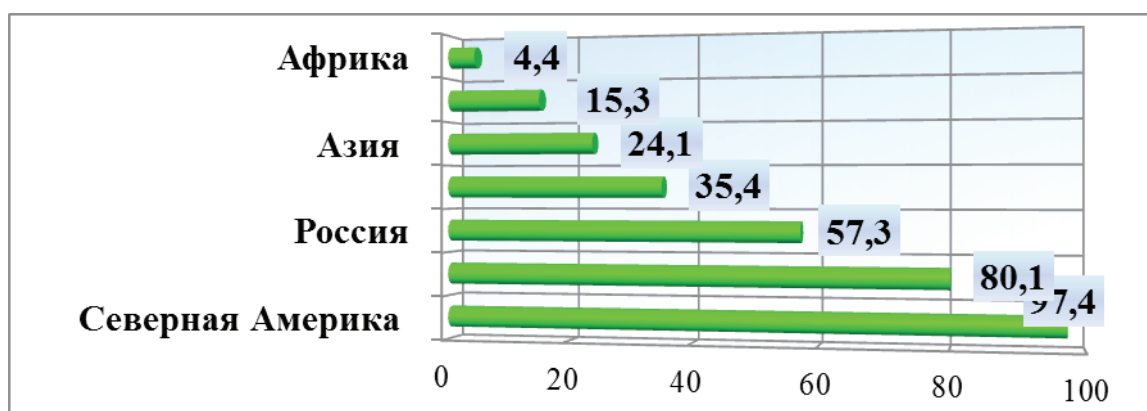


Рис. 3. Сравнительный уровень потребления мяса по регионам мира в 2012 году [1]

На рисунке 2 представлена динамика потребления мяса в развитых и развивающихся странах с 2005 – 2013 года и прогноз до 2019 года.

Различия в уровнях потребления продуктов животноводства, в частности мяса и яиц, между развитыми и развивающимися странами будут постепенно нивелироваться.

По данным ФАО, мировое производство мяса к 2019 гг. возрастет в целом до 331 млн. тонн. При этом в странах ЕС ожидается прирост на 0,4%, в США – на 11,2%, в Китае – на 34,6%, в Бразилии – на 33,2%. Эксперты считают, что в скором времени сформируются новые мировые центры животноводческого производства [2].

На рис. 3 представлены уровни потребления мяса по регионам и в среднем по миру. В настоящее время наибольшее ко-

личество мяса употребляется в Северной Америке – 94,7 кг на душу населения, наименьшее – 4,4 кг в Африке.

В нашей стране объем потребления основных продуктов питания животного происхождения (мясо, молоко и яйца) имеет устойчивую тенденцию к росту. На рисунках 4, 5 и 6 представлена динамика потребления мясных, молочных продуктов и яиц в России.

Структура потребления мяса в разных странах различна. В одних странах преобладает потребление мяса крупного рогатого скота, в других – мясо домашней птицы, в третьих – свинина. В России в 2013 году сложилась следующая структура потребления: мяса птицы – 27,1 кг на душу населения, свинины – 22,9 кг, говядины – 16,5 кг.

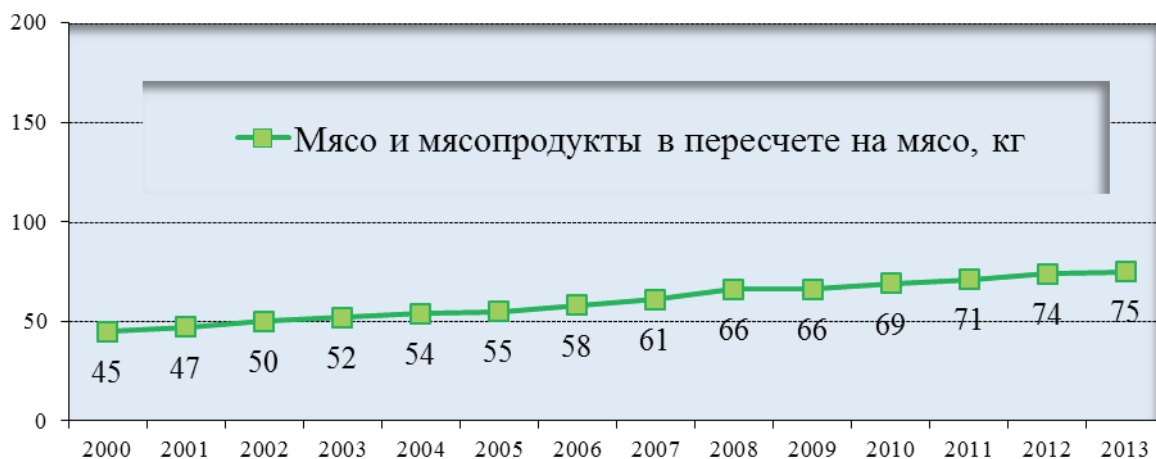


Рис. 4. Потребление мяса и мясопродуктов в пересчете на мясо в кг на душу населения России в 2000-2013 годах (Составлена автором по данным Росгосстата)



Рис. 5. Потребление молока и молочных продуктов в пересчете на молоко в кг на душу населения России в 2000-2013 годах (Составлена автором по данным Росгосстата)

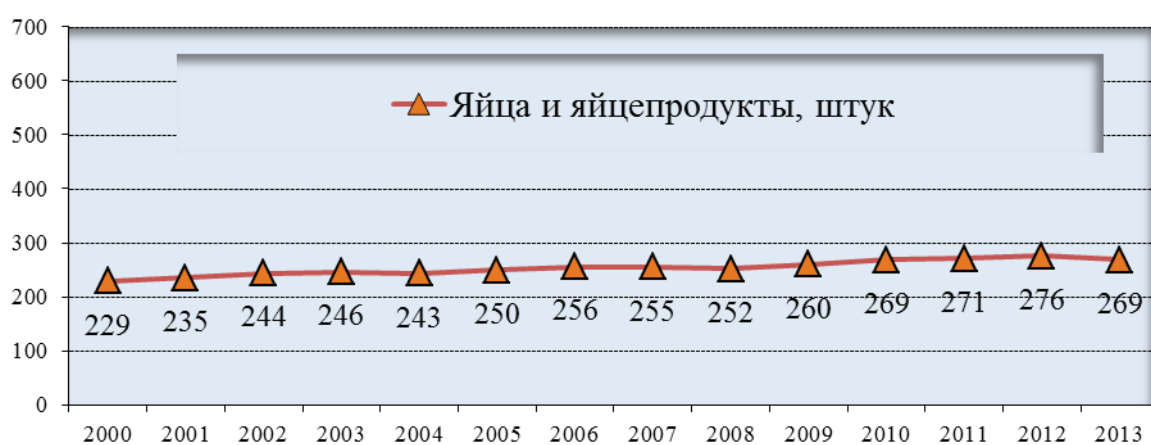


Рис. 6. Потребление яиц и яйцепродуктов в штуках на душу населения России в 2000-2013 годах (Составлена автором по данным Росгосстата)

По данным ФАО, потребление мяса на душу населения в России в 2012 году составило 57,3 кг, в то время как в развитых странах – 80-100 кг. Поэтому считаем, что производство мяса и мясopодуков в настоящее время является чрезвычайно перспективным и социально значимым.

По потреблению мяса птицы Россия вышла на биологическую норму в рационе (25 кг на человека), и даже несколько превысила этот показатель. По прогнозам экспертов предполагается существенный рост потребления мяса птицы среди населения. К 2020 году мясо птицы может составить 45% от общего потребления всех видов мяса, а спрос достигнет 7,5 млн. тонн [3].

Относительно прогнозов в изменении структуры потребления мяса в России можно сказать следующее: будет расти потребление мяса в целом, при этом доля говядины будет сокращаться, доля свинины расти, а доля мяса птицы – увеличиваться быстрыми темпами. Темпы роста сектора животноводства в мире выше, чем в любой другой отрасли сельского хозяйства. Мировой лидер по производству мяса скота и птицы – Китай. В структуре производства мяса Китая на первом месте – свинина, в России и в США – мясо птицы. В Китае произведено мяса столько, сколько его произвели в сумме США, Бразилия, Россия, Индия и Аргентина [4]. На рисунке 6 представлены данные о производстве всех видов скота и птицы в России.

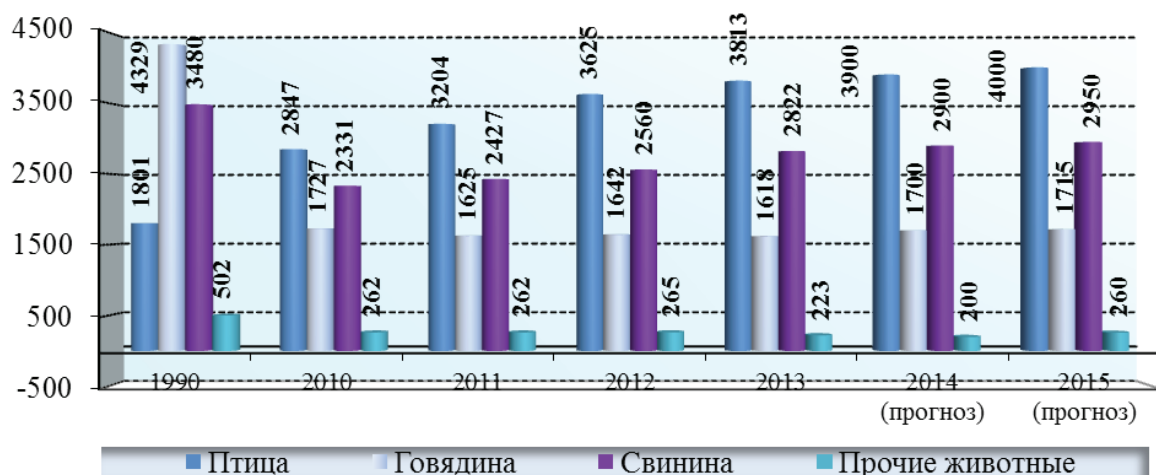


Рис.6. Производство (скот и птица) в России за период 1990-2013 годы и прогноз на 2014-2015 гг., тыс. тонн убойной массы

В период с 1990 по 2012 гг. производство скота и птицы на убой в хозяйствах всех категорий по России в целом возросло. С 2010 года отмечается устойчивый рост во всех секторах мясного животноводства за исключением сектора говядины.

В настоящее время фактически все отечественные и зарубежные отраслевые эксперты прогнозируют хорошие перспективы роста. Производство основных видов мяса (птица, свинина, говядина, баранина) в России суммарно составит 9,6 млн. тонн [5]. Однако этот абсолютно необходимый рост животноводческой продукции как в России, так и в мире происходит и будет происходить на фоне лимитирующих и негативных факторов. Первый и один из наиболее важных – ограниченность мировых земельных ресурсов. Ухудшающаяся экологическая обстановка, нерациональное использование посевных площадей, отведение их для иных целей (промышленность, транспорт, строительство и т.п.), загрязнение ведут даже к сокращению земельных сельскохозяйственных ресурсов. Глобальные климатические изменения связаны с выбросом в атмосферу, воду и почву вредных веществ. Экологические и экономические факторы ведут к сокращению доступности воды – как для производства, так и промышленной переработки сельхозпродукции. Увеличиваются дефицит и стоимость энергетических ресурсов.

Широко распространенная практика чрезмерного выпаса скота нарушает водные циклы, ограничивая возможность для возобновления наземных и подземных водных ресурсов. Значительные объемы воды забираются для производства корма для скота.

Другой проблемой современного животноводства является высокая концентрация животных на небольших участках: при

стойловом содержании скота в закрытых помещениях и на откормочных площадках (фидлотах). На крупных животноводческих предприятиях на одном участке могут содержаться от 50 до 100 тысяч единиц крупного рогатого скота, 10 тысяч свиней или 400 тысяч кур [6]. Из-за высокой концентрации животных переполняются отстойники, возникают постоянные утечки и выплески, создающие вредную для здоровья атмосферу. Попадание нитратов в грунтовые воды и стоки с полей и откормочных площадок являются наиболее существенными факторами загрязнения воды. Разлагающиеся животноводческие отходы выделяют токсические газы, которые содержат до шестидесяти соединений. Эти соединения включают аммиак, амины, сульфиды, летучие жирные кислоты, спирты, альдегиды, меркаптаны, эфиры и карбонилы. Запахи, исходящие от животноводческих предприятий, могут вызывать у людей тошноту, головную боль, проблемы с дыханием, бессонницу, потерю аппетита, раздражение глаз, ушей и гортани. При этом растет риск для общественного здоровья, поскольку заболевания животных все чаще поражают и людей. Влияние отходов животноводства на глобальное потепление происходит через образование парниковых газов двуокиси углерода и метана. Навоз может способствовать азотным осадкам, поскольку из отстойников в атмосферу выделяется аммиак [6]. По статистике из 40 тыс. тонн отхода средней птицефермы за год в атмосферу выделяется около 600 тонн метана, 280 тонн углекислого газа, 47 тонн сероводорода и аммиака [7; 8]. В таблице 1 представлена информация о динамике выбросов парниковых газов в сельском хозяйстве России, связанных с продуктами жизнедеятельности животных с 2000 по 2010 годы.

Таблица 1

Выбросы парниковых газов в сельском хозяйстве России* (миллионов тонн CO₂-эквивалента в год)
(Составлена автором по данным Росгосстата)

Наименование показателя	2000	2005	2008	2009	2010	2010 в % к 2000
Выбросы парниковых газов всего, в том числе:	149,07	136,81	142,83	142,38	136,80	91,8
внутренняя ферментация с/х животных, CH ₄	45,13	40,58	39,77	39,88	38,30	84,9
системы сбора и хранения навоза, CH ₄	5,46	4,36	4,76	4,58	4,57	83,6
системы сбора и хранения навоза, N ₂ O	19,68	18,87	19,65	19,69	19,36	98,4

Несмотря на то, что по всем показателям объемы выбросов сокращаются, угроза от динамично растущих отраслей животноводства все же сохраняется. В настоящее время лишь ограниченная часть отходов сельскохозяйственного производства используется рационально, утилизируясь при производстве продуктов питания. Количество отходов часто превышает объем выпускаемой продукции. Особенно большой экономический ущерб наносят неутраченные отходы. В результате загрязнение окружающей среды угрожает состоянию естественных экологических систем и нередко здоровью человека [9].

Считаем, что важным условием сохранения экосистем в устойчивом состоянии является изыскание возможностей использования отходов животноводства как сырьевого ресурса и уменьшения негативного их воздействия на окружающую среду. Один из путей частичной рециклизации органических отходов – использование их для поддержания плодородия почв. Включение максимально возможного количества органических отходов в биологический круговорот путем контролируемого использования в агрофосфере позволит регулировать антропогенные потоки веществ, снизить уровень негативного воздействия продуктов трансформации отходов на экосистемы и повысить плодородие почв.

В настоящее время существует ряд направлений сокращения воздействия животноводческого сектора на водные ресурсы.

Это снижение потребления воды за счет более эффективных методов орошения и применения в животноводстве более эффективных систем охлаждения, а также сокращение истощения и ущерба, наносимого источникам воды. Такое сокращение может быть достигнуто за счет повышения эффективности водопользования, более совершенных методов утилизации отходов и внесения удобрений на площадях. Уже разработаны и применяются эффективные технологии утилизации отходов животноводства, в которых сосредоточено от 40 до 50% органического вещества потребленных кормов. Требуется оптимизация взаимодействия в цикле «почва – растение – животные – отходы животноводства – почва». Эта система определяет экологический баланс и будет одним из решающих факторов повышения плодородия почвы и расширения зоны биологического земледелия. Для устойчивости существования человеческой цивилизации и обеспечения продовольственной безопасности населения мира жизненно необходимо стабилизировать экологическое состояние природной среды. Будущее сельского хозяйства в настоящее время зависит от достижений в области биологических, экологических и экономических наук. Тем самым общество должно в каждом своем решении преследовать не только экономические интересы, но и учитывать социальные и экологические ценности, которыми оно обладает, и которые может потерять, если не остановит их беспределное потребление.

Библиографический список

1. ФОСАГРО. Уникальный элемент [Э/п]. – Р/д: <http://www.phosagro.ru/articles/unikalnyy-element>
2. Фисинин, В.И. Мировое животноводство: вызовы будущего // Инновационные разработки и их освоение в промышленном птицеводстве. – Сергиев Посад., 2012.
3. Самброс консалтинг. Потребление свинины и мяса птицы выросло на 4% [Э/п]. – Р/д: <http://sambros.ru/index.php/novosti/potreblenie-svininy-i-myasa-pticy-vyraslo-na-4.html>
4. Россия и страны мира в цифрах [Э/п]. – Р/д: <http://kaig.ru>

5. АКМИ. Российский рынок мяса и мясopодуктов в 2013 году [Э/р]. – Р/д: <http://akmi.info/index.php/menu-info/menu-reviews/menu-meat-2013>
6. Животноводство: его масштабы и воздействие на здоровье человека [Э/р]. – Р/д: <http://base.safework.ru/iloenc?doc&nd=857200507&nh=0&ssect=2>
7. Лысенко, В.И. Экономическая оценка экологического ущерба // Птицеводство. – 2010. – № 12.
8. Мандра, Ю.А. Оценка значимости экологических аспектов деятельности сельскохозяйственного предприятия // Вестник АПК Ставрополя. – 2014. – № 3(15).
9. Мандра, Ю.А. Экологические аспекты отхоообразующей деятельности сельскохозяйственного предприятия / Ю.А. Мандра, Н.А. Чесных, Л. Людшвак // Аграрная наука, творчество, рост: материалы IV Международной научно-практич. конь. – Ставрополь, 2014.

Bibliography

1. FOSAGRO. Unikalniy ehlement [Eh/r]. – R/d: <http://www.phosagro.ru/articles/unikalnyy-element>
2. Fisinin, V.I. Mirovye zhivotnovodstvo: vkhzovih buduthego // Innovacionniye razrabotki i ikh osvoinie v promishlennom pticevodstve. – Sergiev Posad., 2012.
3. Sambros konsalting. Potreblenie svininih i myasa ptich vkhroslo na 4% [Eh/r]. – R/d: <http://sambros.ru/index.php/novosti/potreblenie-svininy-i-myasa-pticy-vkhroslo-na-4.html>
4. Rossiya i stranih mira v cifrah [Eh/r]. – R/d: <http://kaig.ru>
5. АКМИ. Rossiyskiy rinhok myasa i myasoproduktov v 2013 godu [Eh/r]. – R/d: <http://akmi.info/index.php/menu-info/menu-reviews/menu-meat-2013>
6. Zhivotnovodstvo: ego masshtabih i vozdeystvie na zdorovje cheloveka [Eh/r]. – R/d: <http://base.safework.ru/iloenc?doc&nd=857200507&nh=0&ssect=2>
7. Lihsenko, V.I. Ehkonomicheskaya ocenka ehkologicheskogo utherba // Pticevodstvo. – 2010. – № 12.
8. Mandra, Yu.A. Ocenka znachimosti ehkologicheskikh aspektov deyatel'nosti sel'skokhozyaystvennogo predpriyatiya // Vestnik APK Stavropol'ya. – 2014. – № 3(15).
9. Mandra, Yu.A. Ehkologicheskie aspektih otkhodoobrazuyutheyh deyatel'nosti sel'skokhozyaystvennogo predpriyatiya / Yu.A. Mandra, N.A. Chesnihkh, L. Lyudshvak // Agrarnaya nauka, tvorchestvo, rost: materialih IV Mezhdunarodnoy nauchno-praktich. konih. – Stavropol', 2014.

Статья поступила в редакцию 12.11.14

СОЦИОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Редактор раздела:

ЮРИЙ ЕФИМОВИЧ РАСТОВ – д-р социологических наук, профессор, действительный член Академии социальных наук, зам. председателя диссертационного совета по социологии при Алтайском Государственном университете (г. Барнаул)

УДК 364.4.046.6

Mazailova T.A., Medvedeva I.V., Sirotnina T.V. THE DEVELOPMENT OF PALLIATIVE CARE AT SIBERIAN FEDERAL DISTRICT: RESULTS AND OPPORTUNITIES. In the article the problem of care of the incurable patients and their relatives (friends) is analyzed. The special attention is given to the theoretical and practical prerequisites of the development of the system of palliative care, positive and negative impact of innovative care methods on the quality of life of patients in the Siberian region is examined. In the article the features of the development of the system of palliative care in different cities of the Siberian federal district are highlighted. The authors make a conclusion that the given problem is studied not enough and demands the further research, attraction of the attention of the scientific community to the examining of social consequences of absence of the developed structure of the palliative care. There are recommendations on the increasing of social competencies of medical experts are formulated in the conclusion of the article.

Key words: malignant neoplasms, oncological patients, palliative care, hospice, regional public health, life quality, grief, loss, crisis, death.

Т.А. Мазайлова, канд. соц. наук, доц. каф. социальной работы Алтайского гос. университета, г. Барнаул, E-mail: bakulinat@mail.ru; **И.В. Медведева**, магистр каф. социальной работы, Алтайского гос. университета, г. Барнаул, E-mail: kenny4ka93@list.ru; **Т.В. Сиротина**, канд. соц. наук, доц. каф. социальной работы Алтайского гос. университета, г. Барнаул, E-mail: tatjanakorkhonen@mail.ru

РАЗВИТИЕ ПАЛЛИАТИВНОЙ ПОМОЩИ В СИБИРСКОМ ФЕДЕРАЛЬНОМ ОКРУГЕ: ИТОГИ И ПЕРСПЕКТИВЫ

В данной статье рассматривается проблема ухода за неизлечимо больными людьми и оказание помощи их родственниками (друзьями). Особое внимание уделено теоретическим и практическим предпосылкам развития системы паллиативной помощи, исследованы положительные и отрицательные стороны влияния инновационных методов ухода на качество жизни больных в сибирском регионе. В статье выявлены особенности, характер развития системы паллиативной помощи в различных городах сибирского федерального округа. Авторы приходят к выводу, что данная проблема мало изучена и требует дальнейших исследований, привлечения внимания научного сообщества для обоснования социальных последствий отсутствия развитой структуры паллиативной помощи населению. В заключение статьи сформулированы предложения по повышению социальных компетенций медицинских специалистов.

Ключевые слова: злокачественные новообразования, онкологические больные, паллиативная помощь, хоспис, региональное здравоохранение, качество жизни, горе, горевание, утрата, потеря, кризис, смерть.

Проблема заболеваемости злокачественными новообразованиями (ЗНО) в последние годы становится более заметной для общества. Исследования, проводимые в РФ, показывают, что заболеваемость злокачественными новообразованиями неуклонно растет. Исследователь О.А. Ананина доказывает, что основной прирост новых случаев злокачественных новообразований в Сибирском Федеральном округе (СФО) происходит за счет городских жителей. Так, исследователем О.А. Ананиной из ФГБОУ «НИИ онкологии» СО РАМН г. Томск рассчитывалась заболеваемость злокачественными новообразованиями населения в административных центрах Сибирского федерального округа (СФО) с 1998-2012 гг. Рассчитывались стандартизованный показатель на 100 тыс. (СП, мировой стандарт, ‰), темп его прироста (%) и прогноз заболеваемости до 2020 г. (регрессионный анализ). Так по расчетам исследователя, в 2012 году средний СП в административных центрах составил 267,5, а к 2020 году и по прогнозу может увеличиться до 294, 9 [1, с. 17].

Такая динамика заболеваемости ЗНО уже сейчас требует разработки мер помощи, затрагивающих все уровни жизни как больных, так и людей, вовлеченных в процесс ухода за болеющими близкими. Спектр вопросов многообразен и лежит в плоскости медицины, социологии, экономики, психологии, культуры. Особого внимания заслуживает вопрос о помощи неизлечимо больным людям, инкурабельным больным, которым лечение уже не помогает. Несомненно, что все меры и средства помощи должны быть ориентированы на повышение качества жизни как инкурабельных больных, так и ухаживающих за ними лиц.

Как для больного человека, так и для его окружения постановка диагноза является кризисным моментом в жизни. В научной литературе представлены различные технологии помощи

больным с ЗНО и его окружению (консультирование в период утраты, социальное сопровождение близких, экономические технологии, социальная поддержка и помощь). Хорошо, когда они интегрированы в процессе ухода, медицинской помощи больному и не обособлены друг от друга. Это позволяет достигать такой цели как повышение качества жизни неизлечимо больных, избегать глубоких кризисных моментов близким окружением.

Основным аспектом успешного преодоления кризиса, связанного с неизлечимой болезнью и смертью близкого человека, является работа с горем. Переживание тяжелой утраты является ответом на любую значимую потерю. Социальная природа человека предполагает привязанность к другим людям и видение самого себя через взаимоотношения с окружающим миром: семьей, друзьями, коллегами и др.. Смерть и изменения, следующие за потерей, неотвратимы как приливы и отливы моря; из-за того, что переживание утраты так эмоционально болезненно, человек естественно стремится уйти от немедленного и «прямого» принятия потери.

Работа с горем, следовательно, требует времени. Горе не является набором симптомов, требующих излечения, напротив, это процесс страдания, переживаемого человеком на пути к другой жизни без утраченного человека, статуса, объекта любви. Переживание тяжелой утраты включает в себя оцепенение и соматический дистресс (стеснение дыхания, потребность тосковать, оплакивать, потерю мышечной силы), томление, «иссыхание» и поиск, злость и депрессию, и, в конце концов, поворот к исцелению [2; 3]. С.М. Parkes отмечал, что «забота о переживающих утрату – ответственность окружающих людей» [3, с. 210]. В этой связи интересно мнение L.A. Hoff о том, что «традиционные общества более успешно помогали переживающим потерю, чем индустриальные. Материальное процветание и высокая ценность индивидуализма, силы и достижений человека притупляют его знание о собственной смертности и необходимости социальной поддержки тех, кто страдает сегодня» [4, с. 120].

Поскольку принятие смерти очень важно для избежания негативного преодоления кризиса, можно выделить основные черты реакций переживания утраты:

- принятие, понимание постепенно замещает отрицание и стремление убежать от напоминаний о потере;
- имеет место реакция тревоги или аларм-реакция; она включает в себя беспокойство, напряжение, различные соматические реакции, не позволяющие человеку сохранять естественные для него формы активности;
- страдающий человек испытывает стремление искать и найти утраченного человека (объект) в какой-либо форме; болезненная тоска, постоянные мысли об утраченном, о тех событиях, что привели к потере, общая невнимательность широко распространены;
- может появиться злость по отношению к умершему, самому себе или другим: «Почему ты оставил меня?» или «Почему я не настояла на лечении?», – типичные реакции;
- вина относительного имевшего место пренебрежения также типична – собственное пренебрежение или пренебрежения других – вина по поводу того, что было сказано что-то грубое человеку, ныне умершему, не сделано того, что могло или должно было быть сделано, вина относительно собственного выживания, известная как реакция «вины смерти» [5]; могут так же иметь место негативные вспышки по отношению к тем людям, которые требуют принятия человеком потери до того, как он или она психологически готовы;
- переживание душевной потери, внутренних ран обнаруживается в таких замечаниях как: «Он был частью меня»;
- перенимание черт, манер утраченного человека, посредством этого страдающий человек пытается воссоздать потерянный мир;
- может развиваться патологический вариант нормального переживания утраты, он имеет место тогда, когда выше описанные реакции имеют очень длительную, чрезвычайную, принимающую разрушительный характер форму; наиболее часто это имеет место при отсутствии социальной поддержки [2 – 8].

Как нормальные, так и патологические реакции во многом зависят от тех факторов, которые имели место до, во время и после потери. Это схоже с личностным, материальным, демографическим, культурным и социальным контекстами любого кризиса, влияющими на его преодоление. Примерами факторов, отрицательно влияющих на реакцию человека на потерю, являются: отсутствие адекватной заболеванию помощи и поддержки (подбор противобольных препаратов, обучение навыкам ухода), не-

гибкий подход к решению проблем, бедность, запрещение в культуре выражать свои эмоции, недостаток социальной поддержки. Помощь переживающему утрату в избежании патологических реакций на потерю является важной частью превентивного подхода, ориентации на развитие в кризисной работе. Поэтому работа с горем может быть рассмотрена как существенная часть любого процесса преодоления кризиса, где потеря является основной темой.

Естественная работа с горем включает в себя следующие шаги [2; 3; 9]:

- Принятие боли потери. Включает в себя обсуждение, проговаривание воспоминаний об умершем.
- Открытое выражение боли, печали, враждебности, вины. Человеку необходимо чувствовать себя свободно для открытого выражения своего горя, обычно это плач, рыдания, а так же чувства вины и враждебности.
- Понимание интенсивных чувств, связанных с утратой. Например, страх сойти с ума – естественная часть процесса горевания. Когда чувства печали, скорби, страха, вины выражаются в присутствии поддерживающего, заботящегося о скорбящем, человеке, они значительно теряют свою силу.
- Возобновление нормальной жизни и социальных контактов без утраченного человека. Через работу с воспоминаниями и чувствами, связанными с потерей, человек учится новым формам социального взаимодействия, уже без утраченного человека.

Когда человек не переживает естественный процесс горевания, связанный со значимой утратой, могут возникнуть серьезные эмоциональные, душевные и социальные проблемы. Помощь скорбящему человеку пережить свое горе без стыда буквально может оказать любой человек, при условии чувствительности и понимания важности открытого выражения чувств и самого процесса горевания.

Важно помнить, что люди испытывают стрессы, попадают в затруднительные ситуации, переживают кризисные состояния на протяжении всего своего существования. Они также нашли множество путей преодоления трудных жизненных ситуаций. Достижения социальных и психологических наук позволили лучше разобраться в том, что чувствует человек, переживающий кризис, а так же способствовали избавлению от мифов о людях, находящихся под давлением сильных стрессов. Сейчас не так просто повесить ярлык «сумасшедшего» или поместить в психиатрическую клинику человека, переживающего кризис, только потому, что он ведет себя странно. Современная концепция кризиса с ее акцентом на потенциале роста, заложенном в самом переживании кризиса, определила новый подход в работе с людьми, переживающими тяжелую утрату. Особое место в этой работе занимает паллиативная помощь.

Согласно определению ВОЗ, паллиативная помощь улучшает качество жизни пациентов и их семей, которые сталкиваются с болезнью, представляющей угрозу для жизни, путем облегчения боли и симптомов, оказания духовной и психосоциальной поддержки с момента диагностирования заболевания и до конца жизни или потери близкого человека Паллиативная помощь – это активная общая помощь больному в той стадии заболевания (терминальной), когда лечение оказывается неэффективным. В этой ситуации борьба с болями и иными соматическими проявлениями, а также решение психологических, социальных или духовных проблем больного приобретает первостепенное значение. Формы и методы системы паллиативной помощи используются в хосписах [10, с. 14].

В Российской Федерации понятие паллиативной помощи впервые юридически было закреплено только в 2011 г. в статье 37 ФЗ N 323 от 21 ноября «Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации» паллиативная медицинская помощь представляет собой комплекс медицинских вмешательств, направленных на избавление от боли и облегчение других тяжелых проявлений заболевания, в целях улучшения качества жизни неизлечимо больных граждан [11]. Такое определение закрепляет медицинский аспект паллиативной помощи как одного из главных средств повышения качества жизни неизлечимо больных людей.

В России паллиативную помощь ошибочно приравнивают к хосписной помощи. Далеко не всем людям, которым нужна паллиативная помощь необходимо нахождение в хосписе. Хоспис один из последних этапов паллиативной медицины. В мировой практике паллиативной помощи её предоставление начинается с момента постановки диагноза, во все времена, когда в России

её оказывают на последнем этапе жизни и именно на базе хосписов.

Паллиативная помощь гораздо шире, чем хосписная и в ней нуждаются не только пациенты с ЗНО, но и люди, страдающими рассеянным склерозом, ВИЧ, с прогрессирующими легочными заболеваниями и другие. В настоящий момент общепризнано принято, что принципы паллиативной помощи должны быть применимы как можно раньше в случае любого хронического, инкурабельного заболевания. Паллиативная помощь – это активная общая помощь больному в той стадии заболевания (терминальной), когда лечение оказывается неэффективным. В этой ситуации борьба с болями и иными соматическими проявлениями, а также решение психологических, социальных или духовных проблем больного приобретает первостепенное значение. Формы и методы системы паллиативной помощи используются в хосписах.

В приказе Министерства здравоохранения Российской Федерации от 21 декабря 2012 г. № 1343н «Об утверждении порядка оказания паллиативной медицинской помощи взрослому населению» паллиативная помощь может оказываться в следующих условиях: амбулаторно, в дневном стационаре, стационарно. Амбулаторная помощь оказывается на дому бригадами выездной службы хосписа («хоспис на дому»). Стационарная помощь в зависимости от нужд больного и его семьи оказывается в условиях круглосуточного, дневного или ночного пребывания больных в стационаре [12]. Разработка и действие этого приказа позволит создавать и развивать сеть противоболевых кабинетов, служб скорой помощи онкологическим больным, открывать новые государственные хосписы для населения.

Анализ мировой практики оказания паллиативной помощи неизлечимо больным в последней стадии развития заболевания показывает, что чаще всего она осуществляется в хосписах или выездными службами хосписов. Хоспис – учреждение здравоохранения, предназначенное для оказания специализированной медицинской, социальной, психологической, юридической и духовной помощи инкурабельным больным, с целью обеспечения им симптоматического (паллиативного) лечения, подбора необходимой обезболивающей терапии, оказания медико-социальной помощи, ухода, психосоциальной реабилитации, а также психологической и социальной поддержки родственников на период болезни и утраты ими близкого.

В европейских странах хосписы содействуют в оказании юридической, психологической, социальной помощи, в то время, когда в России хосписы выполняют в основном только медицинскую функцию. Хосписами могут именоваться лишь те учреждения, у которых имеется доступ к наркотическим средствам для обезболивания и обеспечения снятия болевого синдрома на тяжелой стадии заболевания, подтвержденного медицинскими документами. Вся совокупность медико-социальной и психологической помощи больному в хосписе должна быть направлена на ликвидацию или уменьшение болевого синдрома и страха смерти при максимально возможном сохранении его сознания и интеллектуальных способностей.

Первый современной хоспис в России был открыт в Санкт-Петербурге в 1990 г. Идеи хосписного движения продолжают распространяться по всей России. Сейчас в России существует много хосписов, в том числе в Казани, Ульяновске, Ярославле, Самаре, Кемеровской области и других городах. В Сибирском Федеральном округе (СФО) также создаются и развиваются хосписы. Одним из первых в Сибирском Федеральном округе хоспис был открыт в Кемеровской области, в настоящий момент там действует областная хоспис. В апреле 2014 года областному хоспису исполнится 20 лет. Экологический кризис, экономическое и социальное неблагополучие основной массы жителей городов Кузбасса привело к тому, что область занимает одно из первых мест в России по заболеваемости и смертности от злокачественных заболеваний. В настоящее время в Кузбассе работают два хосписа в городе Кемерово и два отделения паллиативной помощи при городских больницах в городах Прокопьевске и Новокузнецке. Служба «Хоспис» обеспечивает систему преемственности ухода за больным в цепи Кемеровский областной онкологический диспансер – амбулаторно-клиническое звено. В своей работе руководствуется принципами паллиативного лечения, утвержденными ВОЗ, Европейской Ассоциацией паллиативной медицины, Российским фондом «Паллиативная медицина и реабилитация больных». С 1995 года на базе ГУЗ «Областной хоспис» организован учебно-методический центр по оказанию организационно-методической и консультативной помощи вновь

открывающимся хосписам, налажен обмен информацией и опытом работы с хосписами Великобритании, Германии, заключено долгосрочное соглашение о сотрудничестве между центром паллиативной медицины Оксфордского университета в лице Willen Hospice и ГУЗ «Областной хоспис» [13].

В Иркутской области функционирует хоспис, созданный при Монастыре Сестер Милосердия св. Карла Борромео в Сибири. Монахини оказывают помощь медицинскую и духовную, помогая достойно прожить последние дни своим подопечным. Хоспис в городе Иркутске официально открыт в январе 2000 г., создавался по просьбе Городской Администрации, направленной Епископу Е. Мазуру. В хосписе работает проект Каритас Восточной Сибири «Помощь больным хосписа». Цель данного проекта: оказание медицинской, социальной и духовной помощи пациентам и персоналу хосписа; оказание духовной, моральной и социальной помощи семьям больных; проведение обучающих семинаров для медработников и родственников, ухаживающих за больными по паллиативной медицине. В этой связи сотрудниками хосписа осуществляется духовная, моральная и социальная помощь всем нуждающимся – не только пациентам, но и их семьям, а также сотрудникам хосписа, проводится обучение персонала и членов семей правилам ухода и помощи умирающим, методам паллиативной медицины, осуществляется помощь в улучшении материально-технической базы хосписа, осуществляется популяризация службы в хосписе среди медицинских работников, студентов и христиан разных конфессий. На базе городского хосписа существует служба по приобретению для остро нуждающихся онкологических больных медикаментов, продукты питания и необходимых вещей. Родственники получают возможность обучаться уходу за больными в домашних условиях. Исполнители проекта осуществляют патронаж больных на дому [14].

В Красноярском крае открылся первый в России хоспис для тяжелобольных осужденных. Заключенным, которым лечение уже не помогает, здесь оказывают необходимую паллиативную помощь. Хоспис располагается в палатной секции на 15 коек, которую создали на базе краевой туберкулезной больницы № 1 Федеральной службы исполнения наказаний России. Как сообщает пресс-служба Федеральной службы исполнения наказания «в хосписе будут содержаться больные осужденные туберкулезного профиля, с прогнозируемым неблагоприятным исходом заболевания, в том числе с ВИЧ-ассоциированной инфекцией. Система ухода в данном отделении направлена на оказание больному помощи для облегчения его соматического и психического состояния той стадии заболевания, когда лечение оказывается неэффективным [15]. Сотрудниками хосписа ориентированы на индивидуальный подход к каждому больному хосписа, учитывая его физическое состояние, религиозные взгляды и социальные нужды. Пациенту смогут получать медицинскую, социальную, духовную помощь».

В Новосибирске хоспис Областного дома милосердия был организован в апреле 2003 г. Основная цель создания службы – обеспечение полноценного ухода за людьми, нуждающимися в посторонней помощи, для того, чтобы облегчить страдания неизлечимого или прикованного к постели тяжелобольного человека, обеспечить как можно более высокое качество жизни людям престарелым или страдающим тяжелыми недугами и, а также членам их семей. Однако, это учреждение не ориентировано на инкурабельных онкологических больных, а первостепенной задачей ставит осуществление квалифицированного ухода за пациентами. Сотрудники Хосписа максимально восполняют дефицит самообслуживания с учетом патологии, приведшей к этому дефициту, а также оказывают помощь и престарелым людям, имеющим когнитивные нарушения. В оказании помощи участвуют врачи, медицинские сестры и сиделки, имеющие навыки по уходу за тяжелобольными людьми. В течение 7 лет со дня открытия мы оказали квалифицированную и профессиональную помощь тысячам пациентов города и области [16].

В Алтайском крае, на данный момент нет государственного медицинского учреждения хоспис. В 2012 году открылся частный хоспис «Светодар». Цель деятельности учреждения – оказание услуг населению по обеспечению ухода за тяжелобольными, прикованными к постели пожилыми и престарелыми людьми. Работа с онкологическими больными, находящимися в IV стадии неизлечимого заболевания не является основной деятельностью работы данного учреждения, оно ориентировано на сестринский уход, за любыми нуждающимися лицами [17]. В Алтайском крае принята и действует государственная программа «Развитие

здравоохранения в Алтайском крае до 2020 года». Одна из подпрограмм называется «Оказание паллиативной помощи, в том числе детям». Реализация программы планируется в два этапа: первый 2013-2015 гг., второй 2016-2020 гг.. Целью программы является повышение качества жизни неизлечимо больных за счет решения физических, психологических и духовных проблем, возникающих при развитии неизлечимого заболевания. Одной из задач для достижения цели является открытие краевого хосписа на 120 коек в 2018 году. На базе хосписа будет оказываться специализированная медицинская, социальная, психологическая помощь инкурабельным больным Алтайского края. В крае существуют онкологические кабинеты, на базе которых будут развернуты 50 кабинетов паллиативной помощи [18]. Несомненно, появление такой программы положительно отразится на формировании полноценной инфраструктуры для оказания паллиативной помощи населению, обеспечение терминальных и умирающих больных медицинской помощью и уходом. Тем не менее, окружающие инкурабельного больного люди нуждаются в помощи и поддержке. Данное поле для деятельности специалистов Алтайского края представляется менее проработанным в программе, а также никак не будет отслеживаться в качестве целевого индикатора программы. В аннотации программы указывается, что врачами – онкологами должны проводиться консультации родственников и обучение родственников уходу. К сожалению никак не прописан механизм оказания психологической и социальной помощи как самим больным, так ухаживающим за ними людьми.

В целом ситуация в СФО с оказанием паллиативной помощи носит позитивный характер, но есть много сложных моментов,

требующих скорейшего решения. Принятие в 2011 г. ФЗ N 323 «Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации» позволит более обосновано и качественно развивать это направление деятельности. Однако, просматривается некая односторонность медицинской компоненты паллиативной помощи, отсутствие квалифицированных специалистов по профилю «паллиативная медицина», низкий уровень оказания социальной и психологической помощи как больным так и их родственникам. Это заставляет искать ресурсы развития в объединении усилий специалистов медицинского, социального, психологического профиля.

Кемеровская область одна из первых в СФО, где был открыт хоспис. Специалисты хосписа имеют богатый опыт практической и теоретической подготовки по работе с инкурабельными больными и их родственниками, опыт сотрудничества с иностранными специалистами из Польши, Германии и т.д. Возможно, что на базе Кемеровской области, может быть создана методическая площадка для СФО по развитию и оказанию паллиативной помощи. Это позволит повысить качество оказываемой помощи с учетом региональной специфики и стимулировать динамику продвижения паллиативных практик в регионах СФО.

Также, влияние на развитие паллиативной помощи населению может оказать научное сообщество. Так, на базе центра повышения квалификации факультета социологии, разработана программа «Основы паллиативной помощи». Обучение позволило бы повысить консультативные, психологические, социальные, правовые, общекультурные компетенции медицинских специалистов по вопросам помощи нуждающимся больным и их близким.

Библиографический список

1. Ананина, О.А. Онкологическая заболеваемость в административных центрах Сибирского федерального округа // Сибирский онкологический журнал. – 2014. – № 4. – Приложение 1.
2. Lindemann, E. Symptomatology and management of acute grief / H.J. Parad (Ed.) Crisis intervention: Selected readings. – New York, 1965.
3. Parkes, C.M. Bereavement: Studies of grief in adult life. – Middlesex, England, 1975.
4. Hoff, L.A. People in crisis: Understanding and helping. – San Francisco, 1995.
5. Lifton, R.J., & Olson, E. The human meaning of total disaster: The Buffalo Creek experience // Psychiatry. – 1976. 39.
6. Ericsson, S. Companion through the darkness: Inner dialogues on grief. – New York, 1993.
7. Marris, P. Lost and change. – London, 1974.
8. Moffatt, B. When someone you love has AIDS: A book of hope for family and friends. – Santa Monica, USA, 1986.
9. Johnson-Soderberg, S. Grief themes // Advances in Nursing Science. – 1981. 3(4).
10. Хосписы. Сборник материалов / отв. ред. В.В. Миллионщикова. – М., 2002.
11. Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации: федер. закон № 323-ФЗ от 21.11.2011 // Собр. законодательства Рос. Федерации. – 2011. – 28 нояб. (№ 48) [Э/р]. – Сведения доступны также в информ.-правовой системе «ГАРАНТ».
12. Об утверждении порядка оказания паллиативной медицинской помощи взрослому населению: приказ Минздрав России от 21.12.2012 № 1343н // Официальные документы в здравоохранении. – 2013. – № 16(июнь).
13. Сайт ГКУЗ КО «Кемеровский областной хоспис». – Кемерово, 2012 [Э/р]. – Р/д: http://kemhospice.ru/m1/o_hospise/istoriya_obrazovaniya
14. Сайт «Паллиативная и хосписная помощь. Монастырь Сестер Милосердия св. Карла Борромео в Сибири». – 2012 [Э/р]. – Р/д: <http://www.pallcare.ru/ru/?p=1179678283>
15. Сайт «Самые актуальные новости. Красноярск. Хоспис на грани жизни и смерти». – Красноярск, 2010 [Э/р]. – Р/д: <http://krsk.sibnovosti.ru/society/114715-hospis-na-grani-zhizni-i-smerti>
16. Сайт «Новосибирский хоспис. О Хосписе». – Новосибирский хоспис, 2010 [Э/р]. – Р/д: <http://www.novosibhospis.ru/aboutas.html>
17. Сайт «Светодар. О Хосписе». – Светодар – фонд и хоспис в Барнауле, 2011 [Э/р]. – Р/д: <http://svetodar.org/about>
18. Об утверждении государственной программы развития здравоохранения в Алтайском крае до 2020 г.: пост. № 331 – АК от 26.06.2013 // Собр. законодательства Рос. Федерации. – 2014. – 14 августа. (№ 66) [Э/р]. – Сведения доступны также в информ.-правовой системе «Консультант-плюс».

Bibliography

1. Ananina, O.A. Onkologicheskaya zaboлеваemost' v administrativnykh centrakh Sibirskogo federal'nogo okruga // Sibirskiy onkologicheskiy zhurnal. – 2014. – № 4. – Prilozhenie 1.
2. Lindemann, E. Symptomatology and management of acute grief / H.J. Parad (Ed.) Crisis intervention: Selected readings. – New York, 1965.
3. Parkes, C.M. Bereavement: Studies of grief in adult life. – Middlesex, England, 1975.
4. Hoff, L.A. People in crisis: Understanding and helping. – San Francisco, 1995.
5. Lifton, R.J., & Olson, E. The human meaning of total disaster: The Buffalo Creek experience // Psychiatry. – 1976. 39.
6. Ericsson, S. Companion through the darkness: Inner dialogues on grief. – New York, 1993.
7. Marris, P. Lost and change. – London, 1974.
8. Moffatt, B. When someone you love has AIDS: A book of hope for family and friends. – Santa Monica, USA, 1986.
9. Johnson-Soderberg, S. Grief themes // Advances in Nursing Science. – 1981. 3(4).
10. Хосписы. Сборник материалов / отв. ред. В.В. Миллионщикова. – М., 2002.
11. Ob osnovakh okhrany zdorov'ya grazhdan v Rossiyskoy Federacii: feder. zakon № 323-FZ ot 21.11.2011 // Sobr. zakonodatel'stva Ros. Federacii. – 2011. – 28 noyab. (№ 48) [Eh/r]. – Svedeniya dostupnih takzhe v inform.-pravovoy sisteme «GARANT».
12. Ob utverzhdenii poriyadka okazaniya palliativnoy medicinskoj pomoshchi vzrosloму naseleniyu: prikaz Minzdrav Rossii ot 21.12.2012 № 1343n // Oficialniye dokumenti v zdoravookhraneni. – 2013. – № 16(iyunj).
13. Sayjt GKUZ KO «Kemerovskiy oblastnoy khospis». – Kemerovo, 2012 [Eh/r]. – R/d: http://kemhospice.ru/m1/o_hospise/istoriya_obrazovaniya
14. Sayjt «Palliativnaya i khospisnaya pomoshj. Monastirh Sester Miloserdia sv. Karla Borromeo v Sibiri». – 2012 [Eh/r]. – R/d: <http://www.pallcare.ru/ru/?p=1179678283>
15. Sayjt «Samiye aktualniye novosti. Krasnoyarsk. Khospis na grani zhizni i smerti». – Krasnoyarsk, 2010 [Eh/r]. – R/d: <http://krsk.sibnovosti.ru/society/114715-hospis-na-grani-zhizni-i-smerti>
16. Sayjt «Novosibirskiy khospis. O Khospise». – Novosibirskiy khospis, 2010 [Eh/r]. – R/d: <http://www.novosibhospis.ru/aboutas.html>
17. Sayjt «Svetodar. O Khospise». – Svetodar – fond i khospis v Barnaule, 2011 [Eh/r]. – R/d: <http://svetodar.org/about>
18. Ob utverzhdenii gosudarstvennoy programmi razvitiye zdoravookhraneniya v Altayskom krae do 2020 g.: post. № 331 – AK ot 26.06.2013 // Sobr. zakonodatel'stva Ros. Federacii. – 2014. – 14 avgusta. (№ 66) [Eh/r]. – Svedeniya dostupnih takzhe v inform.-pravovoy sisteme «Konsultant-plus».

Статья поступила в редакцию: 02.10.14

УДК 316.34;316.35

Narzulaev S.B., Morozov A.I., Pechenkina T.I., Radchenko O.V. **THE CHARACTERISTICS OF SOCIAL WORK WITH YOUNG PEOPLE IN REGARD TO TOMSK REGION.** The article is dedicated to a topical social work with youth. This paper presents a contemporary analysis of the basic concepts on the research topic. The authors examined the characteristics of the socio-youth policy at the regional level, described changes in the consciousness of Russian youth. The special attention is paid to students as an object of the social work. The results of the study can be the basis for the application of innovative technologies in social work with a given social group. The social work with the youth is understood by the authors as the professional work oriented on assisting both an individual and a group of young people with the purpose of enhancement and restoration of their abilities in social functioning, as well as forming of conditions that are favorable in achieving these tasks in the society and the work with the youth on the communicative level.

Key words: youth, social work with young people, social protection of youth, youth policy.

С.Б. Нарзулаев, д-р мед. наук, проф, Филиал Российского гос. социального университета в г. Томске, г. Томск, E-mail: batyr-54@mail.ru; **А.И. Морозов**, канд. техн. наук, Филиал Российского гос. социального университета в г. Томске, г. Томск, E-mail: snigovik@yandex.ru; **Т.И. Печенкина**, преп. каф. социальной работы, менеджмента и конфликтологии Филиала Российского гос. социального университета в г. Томске, г. Томск, E-mail: tomsk@rgsu.net; **О.В. Радченко**, канд. физ.-матем. наук, ст. преп. каф. педагогики, рекламы и связей с общественностью Филиала Российского гос. социального университета в г. Томске, г. Томск, E-mail: radchenko@tspu.edu.ru

ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ С МОЛОДЕЖЬЮ НА ПРИМЕРЕ ТОМСКОЙ ОБЛАСТИ

Статья посвящена актуальной на сегодняшний день проблеме социальной работы с молодежью. Представлен современный анализ основных понятий по теме исследования. Авторы рассмотрели особенности социально-молодежной политики на региональном уровне, охарактеризовали изменения в самосознании российской молодежи. Особое внимание уделено студенческой молодежи как объекту социальной работы. Результаты исследования могут стать основой для применения инновационных технологий социальной работы с данной социальной группой.

Ключевые слова: молодежь, социальная работа с молодежью, социальная защита молодежи, молодежная политика.

В понятийное поле социальной работы с молодежью входит целый ряд категориальных терминов, в том числе, таких, как: «молодежь», «социальная работа с молодежью», «социальные проблемы молодежи», «социальная помощь молодежи», «социальная защита молодежи», «социальное развитие молодежи», «социальная интеграция молодежи», «молодежная политика», «уровень и качество жизни молодежи», «социальная напряженность в отношениях молодежи и общества», «здоровье молодежи» и др. [1].

Под социальной работой с молодежью понимается профессиональная деятельность по оказанию помощи, как отдельному молодому человеку, так и группам молодых людей в целях улучшения или восстановления их способности к социальному функционированию; создание условий, благоприятствующих достижению этих целей в обществе, а также работа с молодыми людьми на коммуникативном уровне, по месту жительства или в трудовых коллективах. Основной задачей социальной работы при этом является выработка у молодежи способности самостоятельно решать свои проблемы, адаптироваться к новым социально-экономическим условиям рыночной экономики, получать навыки самостоятельной жизни и участвовать в самоуправлении. Субъект этого вида деятельности – социальные службы для молодежи, представляющих совокупность государственных и негосударственных структур, специализированных учреждений по оказанию социальной помощи и защиты молодежи, поддержки их инициатив.

В широком смысле под социальной защитой понимается система социальных отношений, при которых индивид способен самостоятельно позаботиться о себе, создать условия для жизнедеятельности и духовного развития. В данном значении социальная защита практическими совпадает с разветвленной системой гарантий прав человека.

В узком смысле имеется в виду социальная политика государства, стремящегося административными мерами обеспечить удовлетворительное или хотя бы безбедное существование тем группам населения, которые находятся в особо сложном материальном положении и не способны без внешней поддержки улучшить его. Понятие социальной защиты как направление со-

циальной политики государства встречается чаще и обычно приводится в словарях и энциклопедиях [2, с. 441].

Например, Жуков В.И. дает такие определения: «Социальная защита - совокупность принципов, правил, методов, законодательно закрепленных экономических, правовых, социальных гарантий, обеспечивающих соблюдение важнейших социальных прав, мероприятий и учреждений, обеспечивающих их осуществление по предоставлению минимально достаточных условий жизни, удовлетворению потребностей поддержания жизнедеятельности и деятельности существования различных социальных групп» [3, с. 161]. М.И. Лепихов несколько расширяет определение: «Социальная защита предоставляет собой комплекс мер в сфере денежного и натурального обеспечения, услуг и льгот, направленных на социальную поддержку нуждающихся граждан, создание условий для их самореализации и самообеспечения, и осуществляемых за счет федерального, областного, районного, городского бюджетов, а также за счет фондов социальной поддержки населения, других источников сверх традиционного реализуемых системой социального обеспечения» [4, с. 167].

Тихомирова Л.В. и Тихомиров М.Ю. дают определение социальной защиты как комплексной системы мер, применяемых для обеспечения свободной и надлежащей реализации субъективных прав, включая судебную защиту, законодательные, экономические, организационно-технические и другие средства и мероприятия, а также самозащиту гражданами их прав [5, с. 526].

При всем многообразии вариантов определений понятия «социальная защита» наиболее точное определение должно лучше отражать адресность и позволять видеть предназначенность, а также включать следующие компоненты:

1. Установка принципов социальной защиты населения.
2. Определение содержания прав граждан в сфере социальных гарантий и их осуществление.
3. Совершенствование видов и форм социальной защиты.
4. Обеспечение самостоятельности органов местного самоуправления по организации и осуществлению социально-правовой защиты населения.

Более объемлющим представляется следующее определение понятия «социальная защита»: это система мер правового,

социально-экономического и организационного характера, гарантируемая и реализуемая государством для обеспечения человека достойной жизни; это функция общества по обеспечению социального положения человека, сложившегося вследствие воздействия социальных рисков, в соответствии с условиями, вытекающими из его неотъемлемых и общепризнанных социальных прав [6, с. 549].

Таким образом, в основу социальной защиты положен дифференцированный подход, гарантирующий поддержание социально приемлемого уровня жизни для нетрудоспособных и малоимущих слоев населения, а экономически активному населению – создающий условия для общественно полезной деятельности.

В связи с этим необходимо рассмотреть понятие «социальное государство», как служащее интересам общества, обеспечивающее социальную ориентацию развития рыночной экономики, проводящее активную, сильную и эффективную социальную политику, направленную на реализацию принципов социальной справедливости, социальной защищенности, социального партнерства и социальной солидарности членов общества. Социальное государство должно обеспечивать повышение или стабильное обеспечение жизненного уровня населения, защиту и осуществление прав и свобод граждан, создание современных систем здравоохранения, образования и социального обеспечения, поддержания неимущих и малоимущих социальных слоев, на предотвращение и разрешение социальных конфликтов и т.д. Значит, социальным можно считать государство, политика которого направлена на создание условий, обеспечивающих достойную жизнь и свободное развитие человека. Современное социальное государство не просто проводит эффективную социальную политику, а разрешает стоящие перед ним задачи на основе социальной ориентации всей многосторонней деятельности. Социальное государство осуществляет социальную защиту посредством реализации своей социальной политики, которая является составной частью внутренней политики государства, воплощенной в социальных программах и практике, и регулирующей отношения в обществе в интересах и через интересы основных социальных групп населения [7, с. 152].

Для обеспечения социальной защиты государство должно, прежде всего, в законодательном порядке установить основные социальные гарантии, механизмы их реализации, и функции предоставления социальной поддержки.

В настоящее время в России ответственность за социальную защиту в случае крайней малообеспеченности несут местные власти, поскольку они могут лучше определить масштабы потребности в социальной помощи. Для этого Госкомстатом ежемесячно определяются стоимость потребительской корзины в целях расчета базового денежного пособия.

Необходимо развивать социальное обслуживание незащищенных слоев населения. Для непосредственной организации социальной помощи важны местные социальные программы, которые очень различаются по областям и по районам в пределах одной области. Вместе с тем, все большее значение приобретает вопрос о создании единой системы социальной защиты, соединяющей интересы государства, работодателей и граждан. В данной системе форм преобладает участие государства и работодателей.

Создание эффективной системы социальной защиты является неотъемлемым условием развития всякого общества, особенно в условиях рыночных отношений, выступает необходимой платой общества и бизнеса за социальный мир, стабильность социальной системы и возможность нормальной хозяйственной деятельности.

Для рассмотрения существующих проблем и инноваций в системе оказания мер социальной защиты студенческой молодежи, необходимо представить себе, что же такое молодежь, чем она отличается от других общественных групп. В отечественном общественном сознании долгое время молодежь не рассматривалась как самостоятельная социально-демографическая группа.

Выделение такой группы не укладывалось в существовавшие представления о классовой структуре общества, и противоречила официальной идеологической доктрине о его социально-политическом единстве.

Одно из первых определений понятия «молодежь» было дано в 1968 г. В.Т. Лисовским: «Молодежь – поколение людей, проходящих стадию социализации, усваивающих, а в более зрелом возрасте уже усвоивших, образовательные, профессиональные, культурные и другие социальные функции; в зависимости от кон-

кретных исторических условий возрастные критерии молодежи могут колебаться от 16 до 30 лет» [8, с. 167].

Позднее более полное определение было дано И.С. Коном: «Молодежь – это социально-демографическая группа, выделяемая на основе совокупности возрастных характеристик, особенностей социального положения и обусловленных тем и другим социально-психологических свойств. Молодость как определенная фаза, этап жизненного цикла биологически универсальна, но ее конкретные возрастные рамки, связанный с ней социальный статус и социально-психологические особенности имеют социально-историческую природу и зависят от общественного строя, культуры и свойственных данному обществу закономерностей социализации» [9, с. 144].

Выбор будущего, его планирование – это характерная черта молодого возраста; он не был бы таким притягательным, если бы человек заранее знал, что с ним будет завтра, через месяц, через год. Именно в молодые годы у человека формируется мировоззрение, определяются важнейшие жизненные цели и ценности, выбираются направления и средства их реализации, формируется отношение к себе и миру, обществу и государству, формируются необходимые навыки.

В социологическом плане выделяют две стороны влияния общественного прогресса как объективного фактора на тенденции социального развития молодежи. С одной стороны, изменяющиеся объективные и субъективные условия макросреды опосредуют особенности включения молодежи в социальную структуру общества, что сказывается как на формировании социального облика молодого поколения, так и на степени развитости самой социальной структуры. С другой стороны, факторы общественного процесса, отображаясь в сознании молодых людей, влияют на их потребности, интересы, ценностные ориентации в их поведенческих программах, что, в конечном счете, также отражается на социальном облике молодежи [10].

Молодежь как особая социально-демографическая группа имеет ряд особенностей, вытекающих, прежде всего из самой объективной сущности. Социальные особенности молодежи определяются специфической позицией, которую она занимает в процессе воспроизводства социальной структуры, а также способностью не только наследовать, но и преобразовывать сложившиеся общественные отношения, т.е. потенциальными сущностными силами молодого человека. Противоречия, возникающие внутри этого процесса, лежат в основе целого комплекса специфических молодежных проблем [11].

Молодежь как формирующийся субъект общественного производства характеризуется также особенным содержанием личностной, предметной и процессуальной сторон конкретно-исторического бытия. Подобное проявление социального качества молодежи связано со спецификой ее социального положения и определяется закономерностями процесса социализации в конкретных общественных условиях.

Нынешнее поколение молодежи является наиболее образованным за всю предыдущую историю человечества. Однако сегодня 113 миллионов детей в мире не посещают школу – цифра, вполне сопоставимая со 130-миллионной группой неграмотных молодых людей современности.

В Российской Федерации сегодня молодежь – это 39,6 миллиона молодых граждан, 27% от общей численности населения страны. В соответствии со Стратегией государственной молодежной политики в Российской Федерации к категории молодежи в России относятся граждане России от 14 до 30 лет [12].

В процессе социализации молодежь испытывает влияние нескольких относительно автономных факторов: семьи, образовательных учреждений, трудового коллектива, общества сверстников, молодежных и юношеских организаций, неформальных объединений, средств массовой коммуникации и т.д. под влиянием этих факторов и в зависимости от систем воспитания и нравственных установок, характерных для данного общества, у молодых людей вырабатывается специфическое молодежное мировоззрение и стиль жизни – субкультура.

В целом молодежь – это особая социально-демографическая группа, переживающая период становления социальной зрелости, положение которой определено социально-экономическим состоянием общества.

За последние годы произошли довольно заметные изменения в самосознании российской молодежи. Современные представители молодого поколения стали принципиально иным, чем их предшественники. Их отличает большая открытость, но и одновременно, как подчеркивают многие отечественные исследо-

ватели, большая приземленность взглядов и интересов. Довольно многие из них не пытаются строить свою жизнь в соответствии с определенными принципами, а только приспосабливаются к определенным обстоятельствам. Значительная часть современной российской молодежи особо не утруждает себя проблемой самоопределения, большинство их желаний и целей связано с личным, главным образом, материальным благополучием, которое должно само прийти к ним в руки.

Молодежь как социально-демографическая группа неоднородна по своему составу. В ней выделяются различные слои по возрасту (подростки, юношество), по полу, по видам деятельности (учащиеся, работающие), по месту жительства (городская, сельская) и др.

Студенческая молодежь – социально-демографическая группа, имеющая специфические социальные и психологические черты, обусловленные возрастными особенностями молодых людей, процессом становления их духовного мира, спецификой положения в социальной структуре общества.

Студенческая молодежь представляет собой особую категорию населения. Она имеет свои особые функции в обществе, никакой другой социально-демографической группой не замещаемые и не реализуемые. Студенческая молодежь сразу воспринимает все новое, выработанное предшественниками в науке, технике, в образовании, в культуре, литературе и искусстве, во всех сферах жизнедеятельности человека. Ее жизненный старт находится на более высокой ступени, чем был у современных для нее взрослых и пожилых.

Для города Томска и Томской области работа с молодежью имеет особое значение. Исторически г. Томск развивался как центр научной жизни Сибирского региона, что привело к созданию достаточно широкой сети учебных заведений, в которых осуществляется подготовка специалистов различной квалификации.

Почти третья часть населения Томской области (313,5 тыс. чел. или 30%) составляет молодежь – уникальный и очень ценный ресурс области, основа его дальнейшего развития и существования.

Неустроенность в жизни, ограниченные возможности получения полноценного качественного образования, рост наркомании, алкоголизма, преступности, безработицы, правовая незащищенность – все это негативно сказывается на формировании личности, способствует размыванию ценностных ориентаций [13].

Ситуация экономической и социальной нестабильности, характерная для современного российского общества, оказывает негативное влияние и на положение студенческой молодежи города Томска. Это проявляется в материальной неустроенности

молодых людей: не все студенты получают стипендии, их размер не может обеспечить необходимого прожиточного минимума; недостаточно количества мест в общежитиях, бытовые условия в большинстве из них характеризуются неустроенностью; все больше услуг в вузах становятся платными даже для тех студентов, которые обучаются на бюджетной основе и т.д.

У студентов возникают проблемы с временной занятостью во внеучебное время, так же они сталкиваются с отсутствием необходимой системы обеспечения дополнительного трудоустройства молодежи.

Низкая культура досуга, а порой отсутствие возможностей для реализации интеллектуального, творческого потенциала является наиболее очевидной причиной противоправных действий со стороны студентов, беспорядков в студенческих городках. Курение, злоупотребление алкоголем, распространение наркомании и токсикомании, к сожалению, в настоящее время получают распространение в молодежной среде.

Актуальна среди студенческой молодежи и проблема формирования здоровой молодой семьи, а значит и рождения здорового ребенка. Среди молодых семей 45% откладывают рождение ребенка по экономическим соображениям. По данным статистики, доля малообеспеченных среди молодых семей в два раза выше, чем во всех остальных семьях. Низкое число браков среди молодых людей обостряет необходимость принятия экстренных мер [14].

Анализируя сложившуюся ситуацию с уровнем социальной активности молодежи, проблемами профессиональной и вторичной занятости, расцветом наркомании и токсикомании, слабо развитым чувством гражданственности, ориентируясь на приоритетные направления реализации государственной молодежной политики, определяется основная цель деятельности муниципальной по отношению к студенческой молодежи – создание условий для ускоренной позитивной адаптации студенческой молодежи к реально складывающейся социально-экономической ситуации в городе, направление развития потенциала студенческой молодежи применимо к специфическим условиям городского сообщества.

Все эти вопросы можно успешно решать только при поддержке общества. Большинство качественных показателей, характеризующих положение молодежи как социально-демографической группы общества, включая ее правовое положение, образование и воспитание, экономическое положение и экономическую активность, место и роль в политике, образ жизни, ценностные ориентиры и т.п., напрямую связаны с уровнем социально-экономического развития всего общества в целом.

Библиографический список

1. Холостова, Е.И. Технология социальной работы. – М., 2004.
2. Курбатов, В.И. Социальная работа. – Ростов-на-Дону, 2006.
3. Жуков, В.И. Социальная работа: Российский энциклопедический словарь. – М., 1997.
4. Лепихов, М.И. Право и социальная защита населения. – М., 2000.
5. Тихомирова, Л.В., Тихомиров, М.Ю. Юридическая энциклопедия. – М., 2009.
6. Жуков, В.И. Основы социальной политики: учебник. – М., 2011.
7. Попов, В.Г. Социальная политика и социальная работа / В.Г. Попов, Е.И. Холостова. – М., 2007.
8. Лисовский, В.Т. Социология молодежи: история и современность // Социология и общество. Тезисы докладов Первого Социологического Конгресса. – СПб., 2000.
9. Кон, И.С. Социология молодежи // Краткий словарь по социологии. – М., 2008.
10. Басов, Н.Ф. Социальная работа с молодежью. – М., 2009.
11. Лазарев, А.Д. Социология молодежи / А.Д. Лазарев, С.Н. Чирун. – Кемерово, 2006.
12. Стратегия развития молодежи Российской Федерации на период до 2025 [Э/р]. – Р/д: <http://vmo.rgub.ru/files/project-937-2.pdf>
13. Печенкина, Т.И. Основные направления реализации молодежной семейной политики в Томской области / Т.И. Печенкина, А.В. Кофанова // Сб. ст. всероссийской конф. – Томск, 2013.
14. Ведомственная целевая программа Томской области «Развитие и реализация потенциала молодежи в интересах области» [Э/р]. – Р/д: <http://demps.tomsk.ru>

Bibliography

1. Kholostova, E.I. Tekhnologiya social'noy rabotih. – M., 2004.
2. Kurbatov, V.I. Social'naya rabota. – Rostov-na-Donu, 2006.
3. Zhukov, V.I. Social'naya rabota: Rossiyskiy ehnciklopedicheskiy slovarj. – M., 1997.
4. Lepikhov, M.I. Pravo i social'naya zathita naseleniya. – M., 2000.
5. Tikhomirova, L.V., Tikhomirov, M.Yu. Yuridicheskaya ehnciklopediya. – M., 2009.
6. Zhukov, V.I. Osnovih social'noy politiki: uchebnik. – M., 2011.
7. Popov, V.G. Social'naya politika i social'naya rabota / V.G. Popov, E.I. Kholostova. – M., 2007.
8. Lisovskiy, V.T. Sociologiya molodezhi: istoriya i sovremennost' // Sociologiya i obhtestvo. Tezisih dokladov Pervogo Sociologicheskogo Kongressa. – SPb., 2000.
9. Kon, I.S. Sociologiya molodezhi // Kratkiy slovarj po sociologii. – M., 2008.
10. Basov, N.F. Social'naya rabota s molodezhnyu. – M., 2009.
11. Lazarev, A.D. Sociologiya molodezhi / A.D. Lazarev, S.N. Chirun. – Kemerovo, 2006.

12. Strategiya razvitiya molodezhi Rossiyskoy Federatsii na period do 2025 [Eh/r]. – R/d: <http://vmo.rgub.ru/files/project-937-2.pdf>
13. Pechenkina, T.I. Osnovniye napravleniya realizatsii molodezhnoy semeynoy politiki v Tomskoy oblasti / T.I. Pechenkina, A.V. Kofanova // Sb. st. vsrossiyskoy konf. – Tomsk, 2013.
14. Vedomstvennaya celovaya programma Tomskoy oblasti «Razvitiye i realizatsiya potentsiala molodezhi v interesakh oblasti» [Eh/r]. – R/d: <http://demps.tomsk.ru>

Статья поступила в редакцию: 02.11.14

УДК 316.4

Kulikova N.I., Tatarkina Yu.N. **PROBLEMS OF PLACEMENT OF ORPHANS AND ABANDONED CHILDREN IN FAMILIES.** The article is devoted to a better understanding of the problem of the placement of orphans and abandoned children in families and how this problem is solved in one of Barnaul's orphanage houses. During the study the staff of the orphanage house as well as the potential and actual adopters were interviewed. The results of the interviews were used in the development of practical recommendations. The recommendation are formulated as following: the necessity of forming of a case management service for abandoned children; the necessity of application of the modern technologies in solving problems of a family and childhood; the importance of building regional Internet databases of abandoned children for systematization and future use; the necessity of patronage of foster families and psychological support in the adaptation process.

Key words: social orphanhood, forms of placement of abandoned children in families, Internet resource, new technologies.

Н.И. Куликова, канд. социол. наук, доц. каф. «Философия и социология» Алтайского гос. технического университета им. И.И. Ползунова, г. Барнаул; Ю.Н. Татаркина, канд. социол. наук, доц. каф. КуКТ Алтайского гос. технического университета им. И.И. Ползунова, г. Барнаул, E-mail: tun1955@mail.ru

ПРОБЛЕМЫ ОРГАНИЗАЦИИ УСТРОЙСТВА В СЕМЬИ ДЕТЕЙ-СИРОТ И ДЕТЕЙ, ОСТАВШИХСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ

Статья посвящена осмыслению организации устройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в семье на примере деятельности одного из детских домов г. Барнаула. В рамках исследования был проведен опрос специалистов и сотрудников учреждения, а также потенциальных и реальных усыновителей. На основе анализа данных разработаны практические рекомендации. К числу рекомендаций отнесено создание комплексной службы социального сопровождения детей, оставшихся без попечения родителей; применение современных технологий при решении проблем семьи и детства; создание интернет-ресурсов для региональных операторов банка данных о таких детях; осуществление патронирования приемной семьи и оказание психологической помощи в процессе адаптации ребенка в приемной семье.

Ключевые слова: социальное сиротство; формы устройства детей, оставшихся без попечения родителей, в семье; интернет-ресурсы; новые технологии.

Вопросы устройства детей, оставшихся без попечения родителей, исторически привлекали внимание государства и общественности. В настоящее время в Российской Федерации в соответствии с Семейным Кодексом введены следующие формы устройства детей, оставшихся без попечения родителей: усыновление, опека, приемная семья, учреждение для детей, нуждающихся в государственной поддержке.

Актуальность темы обусловлена тем, что в нашей стране проблема сиротства является одной из наиболее серьезных и трудноразрешимых проблем. К сожалению, несмотря на принимаемые меры, число детей, получающих статус «сироты», ежегодно увеличивается как в целом по стране, так и в Алтайском крае. Социальное сиротство является важнейшей проблемой, требующей безотлагательного поиска форм и методов её решения [1]. Изучая данную проблему, мы исследовали работу одного из детских домов Барнаула. В рамках исследования был проведен опрос специалистов и сотрудников учреждения, а также потенциальных и реальных усыновителей, в результате которого мы получили конкретные данные, послужившие разработке рекомендаций.

Педагогический коллектив детского дома стабилен. Специалисты имеют высшее педагогическое образование, и стаж работы большинства превышает 5 лет. По квалификационной категории распределение респондентов следующее: высшая 58,3%, первая – 29,2%, вторая – 12,5%. В своей работе 90% специалистов и сотрудников считают необходимым условием для работы заинтересованность в своей деятельности и 70% выделяют одним из своих главных личностных качеств – трудолюбие. Более половины сотрудников (66,7%) отметили взаимоотношения в коллективе как нейтральные, 22,2% – дружеские и 11,1% – конфликтные. Активное стремление совершенствовать свои навыки работы с детьми-сиротами и детьми, оставшимися без попечения родителей, обнаружено только у 30%, остальные 70% делают это по мере необходимости. На открытый вопрос «Как

Вам кажется, что необходимо сделать для усовершенствования работы по устройству детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в семье были предложены следующие ответы:

- тщательно отслеживать семьи, которые хотели бы взять детей на усыновление, давать испытательный срок на усыновление;
- больше оказывать психологической помощи детям и семьям, желающим взять их, обеспечивать достаточную материальную поддержку;
- подготовить будущих родителей к приему детей в семью;
- создать службы психологической поддержки для приемных семей, в которых бы работали психологи для детей и взрослых;
- тщательно проверять условия проживания тех людей, которые берут детей или собираются брать воспитанников;
- необходимо работать над изменением сознания граждан, чтобы они были морально готовы к приему детей в свою семью.

По результатам опроса и анализа деятельности учреждения выявилось, что модель профессиональной компетентности специалистов включает в себя блок знаний: социальной педагогики, психологии, социальной психологии, права, экономики; блок способностей: коммуникативные способности, способность к рефлексии, способность к организации собственной деятельности и другие; блок технологий: консультирование, проведение тренингов, проведение диагностики адаптивности.

Опрос потенциальных и реальных усыновителей, опекунов (попечителей), патронатных и приемных родителей показал следующее: почти у 87,5% опрошенных нет собственных детей, только 12,5% имеют своих детей. Для большинства из них материальное стимулирование имеет значение при принятии решения об устройстве ребенка в свою семью (68,9%), и лишь 31,1% опрошенных не нуждаются в нем. Большая часть респондентов отметили свое материальное положение выше прожиточного минимума (59%). Это говорит о том, что люди чаще начинают

задумываться о возможности принять в свою семью ребенка, если чувствуют себя достаточно обеспеченными для его содержания. В целом, респонденты не очень хорошо информированы о формах устройства детей-сирот в семью (7,5% – ограниченно, 25% – совсем не информированы). Больше половины респондентов (68,8%) указали, что процедура устройства детей-сирот сложная, 25% – приемлемая.

По данным опроса 43,8% потенциальных и реальных усыновителей имеют среднее специальное образование, 56,2% – высшее образование. Семейное положение участников опроса показывает большое преобладание семейных пар (75,6%). Высокий процент семей, состоящих в браке, является хорошим показателем, поскольку обеспечивает для ребенка лучшую семейную среду, возможность принятия им моделей семейного поведения и стабильность.

68,8% респондентов хотели бы взять в свою семью ребенка до 3-х лет, так как в представлениях потенциальных усыновителей к ним проще привыкнуть, проще полюбить и сделать процесс адаптации гораздо легче. 56,2% респондентов хотели бы взять в свою семью девочек, 31,3% – мальчика и 12,5% не предают этому значения. Деятельность Детского дома респонденты оценили, как удовлетворительную – 56%.

Опираясь на анализ полученных результатов проведенного исследования, мы считаем необходимым проведение следующих мероприятий:

- использование и применение современных технологий и инноваций при решении проблем семьи и детства;
- создание интернет-ресурсов для региональных операторов банка данных о детях-сиротах и детях, оставшихся без попечения родителей;
- целенаправленное пропагандирование семейных форм устройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, через местные средства массовой информации, социальные службы, органы образования;
- создание комплексной службы социального сопровождения детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Процесс сопровождения приемных семей должен начинаться на этапе подбора кандидатов в приемные родители, детального изучения материальных возможностей среды, личных качеств приемных родителей и других членов семьи, состояния их здоровья, составление индивидуальной программы комплексного сопровождения приемной семьи, оказание психологической помощи в процессе адаптации ребенка в приемной семье;
- патронирование приемной семьи.

Понимая в полной мере проблемы сирот и действуя исключительно в интересах детей, коллектив детского дома выделил как приоритетную задачу своей деятельности работу по устройству детей-сирот в семью. Реализация данной задачи осуществляется через следующие направления деятельности всего коллектива.

Первое направление – работа по устройству детей в приемную семью. Оно реализуется, с одной стороны, через воспитание

социальной адаптированной личности ребенка, формирование у него позитивного образа семьи, формирование мотивации, знаний и умений по поддержанию и совершенствованию позитивных родственных отношений, укрепление его психосоматического здоровья. С другой стороны, это направление реализуется через подбор кандидатов в будущие родители и технологии работы с ними, выявление мотивации выбора, изучение их воспитательного потенциала и психологической готовности к родительским функциям, а также через определение степени психологической совместимости ребенка и будущих родителей. Важным аспектом является работа с православной церковью, с радио, ТВ, СМИ (например, рубрика «К единственной маме на свете»).

Особым и значимым является создание на базе детского дома службы психолого-педагогической помощи кандидатам в будущие родители. Она включает себя следующие направления: психолого-педагогическое консультирование будущих родителей; выявление воспитательного потенциала и мотивации кандидатов в опекуны и усыновители; проведение консультаций по изучению основ законодательства по усыновлению и опеке; индивидуальная работа с ребенком и родителями в период их адаптации друг к другу; психолого-педагогическая поддержка сформировавшихся семей, дальнейшее упрочение контактов.

Второе направление – работа по возвращению ребенка в кровную семью. Оно включает в себя: работу с родителями, отбывающими наказание в местах лишения свободы; розыск родственников – усыновителей; работу с родителями, отказавшимися от ребенка при рождении, выяснение причин; работу с родителями, лишенными родительских прав; работу с родителями, временно поместившими ребенка в детский дом.

Данное направление работы должно реализовываться на этапе выявления семейного неблагополучия. Специалисты и сотрудники детского дома должны вести работу со всеми родителями, которые сохранили родительские установки, а также с родственниками детей. Целью данной работы является поддержание родственных связей с родителями, родственниками, со старшими взрослыми братьями и сестрами, которые по разным причинам не могут установить опеку или попечительство.

Несмотря на то, что ведется огромная работа специалистами и сотрудниками детского дома в части организации устройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в семьи, уровень устройства данной категории детей в семьи, особенно кровные, остается низким. А исследования ученых показывают, что лишение материнской заботы ведет к задержке развития ребенка и может проявляться симптомами психических и физических заболеваний.

Таким образом, специалисты детского дома, осуществляя профессиональную деятельность, являются, с одной стороны, источником социальной защиты детей, а с другой стороны, организатором работы по формированию социальной адаптивности воспитанников, что способствует более эффективному устройству детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в семьи.

Библиографический список

1. Климантова, Г.И. Социально-педагогические технологии семейного устройства и воспитания детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей: учеб. пособ. – М., 2008.

Bibliography

1. Klimantova, G.I. Socialjno-pedagogicheskie tehnologii semeynogo ustrojstva i vospitaniya deteyj-sirot i deteyj, ostavshikhsya bez popecheniya roditel'ej: ucheb. posob. – M., 2008.

Статья поступила в редакцию 19.11.14

УДК 37.013.78 + 316.346.32-053.6

Kulish V.V. SOCIAL DIFFERENTIATION OF FUNCTIONING OF HISTORICAL MEMORY IN SCHOOL GRADUATES WHEN THEY DO LIFE CHOICES. In the article the analysis of functioning of youth historical memory in dichotomy "traditional-innovative" is given. The functioning of historical memory is seen in three different aspects: dependent on behavior, world view and emotions. The self-determination and life choices of school graduates are studied on the materials of an interregional sociological study. In the questionnaire the researcher used the information about the sex, a type of town the respondent lives in and a type of school he or she has finished. The data in the answers of city dwellers have such features as the innovative prospects better expressed than in the answers of village youth. The city youth want to get higher education in 69% of all answers (village youth – 42%), to get a well-paid job in 56% (39% for village youth), to have a good apartment of your own in 60% (village youth – 52%), to visit other countries in 33% (village youth – 17%). The research shows that the thinking of village young school graduates reflects the traditional way of behavior: a job, professions that they would like, a friendly family.

Key words: social differentiation, historical memory, forming the historical memory, self-determination in school-leavers.

В.В. Кулиш, канд. социол. наук, доц. каф. социологии, политологии и экономики ФГБОУ ВПО «Алтайская гос. педагогическая академия», г. Барнаул, E-mail: vitalii.kulich@mail.ru

СОЦИАЛЬНАЯ ДИФФЕРЕНЦИАЦИЯ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ИСТОРИЧЕСКОЙ ПАМЯТИ В ЖИЗНЕННОМ САМООПРЕДЕЛЕНИИ ВЫПУСКНИКОВ ШКОЛ*

Предлагается рассмотрение понятия «историческая память», а также социологический анализ функционирования исторической памяти молодежи в дихотомии «традиционное — инновационное». Функционирование исторической памяти рассматривается в трех аспектах: поведенческий, мировоззренческий и эмоциональный. На материалах межрегионального социологического исследования определяются особенности социальной дифференциации функционирования исторической памяти выпускников школ в жизненном самоопределении.

Ключевые слова: социальная дифференциация, историческая память, функционирование исторической памяти, жизненное самоопределение выпускников школ.

В современных условиях разнообразия форм социального, политического, экономического и духовного развития российского общества возрастает необходимость целостного функционирования исторической памяти молодежи. Историческая память народа по содержанию и формам проявления должна быть единой, однако условия развития российского региона определяют специфику функционирования исторической памяти в жизненном самоопределении молодежи. В данной статье выявляются особенности социальной дифференциации функционирования исторической памяти в жизненном самоопределении выпускников школ на материалах межрегионального социологического исследования.

Функционирование исторической памяти современной молодежи — это социальный процесс проявления поведенческого, эмоционального, мировоззренческого аспектов функций исторической памяти, системно обеспечивающих воспроизводство (актуализацию) традиционных форм жизнедеятельности народа в сознании и поведении молодого поколения и определяющих характер инновационного развития всех сфер жизнедеятельности молодежи на этапе жизненного самоопределения [1]. Наиболее показательным для измерения функционирования исторической памяти молодого поколения является этап окончания среднего учебного заведения.

Функционирование исторической памяти рассматривается нами в трех аспектах: *поведенческий, мировоззренческий и эмоциональный* [1]. Каждый из выделенных аспектов исторической памяти не может реализоваться обособленно. Изменение какого-либо из аспектов функционирования исторической памяти влечет за собой изменение других и влияет на реализацию базовых и производных функций памяти [2]. Характер проявления поведенческого, эмоционального и мировоззренческого аспектов определяет в целом особенности функционирования исторической памяти социального субъекта. Этот методологический подход применен нами для выявления особенностей социальной дифференциации функционирования исторической памяти в жизненном самоопределении выпускников школ.

Эмпирической базой нашего исследования является проект «Социальное качество Российской молодежи в начале XXI века»¹. Степень проявления **поведенческого аспекта** функционирования исторической памяти прослеживается в показателях «*жизненные планы выпускников*» и «*свободное времяпрепровождение*». Проявление **эмоционального аспекта** функционирования исторической памяти прослеживается по таким показателям, как «*представление молодежи о региональных проблемах*», «*проблемы, которые волнуют молодежь больше всего*», «*факторы, влияющие на жизненные планы выпускников*». **Мировоззренческий аспект** функционирования истори-

ческой памяти молодежи проявляется в показателе «*жизнеопределяющие принципы*» [1].

Для оценки степени функционирования исторической памяти молодежи мы предлагаем анализировать выделенные показатели в дихотомии «традиционное — инновационное»² [3].

При анализе данных социологического опроса были выявлены особенности проявления поведенческого аспекта исторической памяти в жизненных планах и формах свободного времяпрепровождения различных социальных групп выпускников школ, выделенных по признакам «пол», «тип поселения» и «тип образовательного учреждения». Данные показывают, что у городских выпускников более выраженными, по сравнению с сельскими, являются инновационные жизненные планы: получение высшего образования — 69% (сельские — 42%), высокооплачиваемая работа — 56% (сельские — 39%), хорошая, собственная квартира — 60% (сельские — 52%), желание бывать в других странах — 33% (сельские — 17%), самому решать, как жить — 48% (сельские — 38%), свободно выбирать место жительства — 15% (сельские — 9%).

У сельских выпускников более значимыми являются планы, отражающие традиционную направленность их поведения: работа, профессия по душе, дружная, крепкая семья. Следовательно, у сельских выпускников в большей степени наблюдается проявление поведенческого аспекта исторической памяти, доминирование традиционного содержания памяти (традиционных жизненных планов), по сравнению с городскими выпускниками. Сельские выпускники вынуждены проявлять традиционные формы поведения в силу отсутствия или ограниченности социальных жизненных ресурсов. Эта ограниченность жизненных возможностей для сельских выпускников видится нам в усилении различий и темпов социально-экономического и культурного развития города и села.

Фактор «тип поселения» незначительно дифференцирует проявление поведенческого аспекта функционирования исторической памяти в рекреационной активности молодежи. Инновационные формы поведения проявляются как у городских, так и у сельских выпускников. Наибольшую степень проявления имеет такая инновационная, по оценкам экспертов, форма поведения, как «*проведение свободного времени с друзьями*» у городских выпускников — 74% (сельские — 65%). У сельских выпускников преобладает инновационная форма поведения «*хожу на дискотеки*» — 46% (городских — 24%). В одинаковой степени у сельских и городских выпускников проявляется такая инновационная форма поведения, как «*работаю, пытаюсь зарабатывать деньги*» (городские — 9%, сельские — 12%).

Традиционные формы поведения, с одной стороны, в большей степени проявляются у сельских выпускников: смотрю телевизор — 57% (у городских — 51%), помогаю родителям в их делах — 59% (городских — 39%), занимаюсь физкультурой (спортом) — 27% (городских — 23%). С другой стороны, у сельских выпускников слабее проявляются такие традиционные формы поведения, как *хожу в театр, кино, на концерты* — 3% (городских — 21%), читаю книги и журналы — 30% (городских — 35%). Сельская молодежь не имеет возможности максимально использовать эти формы рекреационного поведения.

Дифференциация поведенческого аспекта функционирования исторической памяти наблюдается также и по признаку

¹ В статье анализируются результаты 3 этапов межрегионального социологического исследования «Социальное качество молодежи XXI века», реализованных сотрудниками УНИЛ «Социология народного образования» Алтайской государственной педагогической академии с 1999 по 2010 год под руководством, к. филос. н., доцента Л.М. Растовой.

² Социальный механизм соотношения традиционного и инновационного последовательно описан в монографии Матвеевой Н.А. Инерционность системы образования в России (теория, методология и опыт социологического исследования): Монография. — Барнаул: Изд-во БГПУ, 2004. — 263 с.

«пол». У юношей в большей степени, чем у девушек, проявляются инновационные жизненные планы: приобретение хорошей, собственной квартиры – 62% (девушки – 53%), иметь высокооплачиваемую работу – 53% (девушки – 45%), открыто заявлять о своей политической позиции – 13% (девушки – 5%), свободно выбирать место жительства – 16% (девушки – 10%). Девушки, в отличие от юношей, традиционно больше настроены на получение высшего образования – 60% (юноши – 50%). В целом у девушек в большей степени, чем у юношей, наблюдается проявление поведенческого аспекта функционирования исторической памяти в виде доминирования традиционных жизненных планов.

Однако инновационные формы рекреационного поведения в большей степени выражены у выпускников-девушек: «провожаю свободное время с друзьями» – 72% (юноши – 67%), «хожу на дискотеки» – 37% (юноши – 29%). Исключение составляет значение показателя «работаю, пытаюсь зарабатывать деньги» (юноши – 19%, девушки – 6%). Юноши в большей степени, чем девушки, ориентированы на адаптацию к рыночным условиям. У них активнее идет процесс закрепления в исторической памяти инновационных поведенческих установок, направленных на зарабатывание денег.

Как показал анализ результатов социологического опроса, наблюдается дифференциация традиционных форм свободного времяпрепровождения у юношей и девушек. Так, юноши в большей степени используют активные традиционные формы поведения: «занимаюсь физкультурой (спортом)» – 39% (девушки – 15%), «занимаюсь любимым делом (хобби)» – 36% (девушки – 29%). У девушек, наоборот, в большей степени проявляются пассивные формы поведения: «смотрю телевизор» – 59% (юноши – 45%), «гуляю на воздухе» – 57% (юноши – 44%). У девушек, в отличие от юношей, в большей степени проявляются такие традиционные формы поведения, как «делаю уроки» – 47% (юноши – 38%), «читаю книги и журналы» – 40% (юноши – 21%), «хожу в кино, театр, на концерты» – 14% (юноши – 9%).

Дифференциация поведенческого аспекта функционирования исторической памяти наблюдается также и у учащихся различных типов образовательных учреждений. Выпускники гимназий и лицеев в большей степени нацелены на инновационные жизненные планы: приобретение хорошей собственной квартиры – 62% (выпускники общеобразовательных школ – 55%, выпускники ССУЗов – 53%), иметь высокооплачиваемую работу – 58% (выпускники общеобразовательных школ – 47%, выпускники ССУЗов – 35%), открыто заявлять о своей политической позиции – 14% (выпускники общеобразовательных школ – 6%, выпускники ССУЗов – 4%), свободно выбирать место жительства – 19% (выпускники общеобразовательных школ – 10%, выпускники ССУЗов – 11%), бывать в других странах – 39% (выпускники общеобразовательных школ 21%, выпускники ССУЗов – 19%).

Данные исследования показывают, что у выпускников общеобразовательных школ и выпускников ССУЗов, в отличие от выпускников гимназий и лицеев, сохраняются ориентации преимущественно на традиционные жизненные планы. Тип среднего образовательного учреждения, определяя образовательные условия и дальнейшее жизненное самоопределение выпускников, влияет на процесс функционирования исторической памяти молодежи. А выбор типа образовательного учреждения, в свою очередь, во многом определяется типом поселения и социальным положением родителей учащегося.

В рекреационном поведении молодежи не наблюдается четкой дифференциации поведенческого аспекта функционирования исторической памяти по признаку «тип образовательного учреждения». Инновационные формы поведения неравномерно проявляются у всех анализируемых групп выпускников. Так, наибольшую степень проявления имеет такая инновационная форма поведения, как «провождение свободного времени с друзьями» у выпускников гимназий и лицеев – 76%. «Хожу на дискотеки» как инновационная форма поведения в большей степени проявляется у выпускников общеобразовательных школ – 39%. Инновационная форма поведения «работаю, пытаюсь зарабатывать деньги» в большей степени проявляется у выпускников ССУЗов – 14%.

Подводя итог эмпирическому анализу поведенческого аспекта функционирования исторической памяти современной молодежи в дихотомии «традиционное – инновационное», сделаем следующие выводы:

- поведенческий аспект функционирования исторической памяти молодежи в большей степени проявляется в жизненных планах выпускников общеобразовательных школ и ССУЗов, вы-

пускников-девушек и сельских выпускников. В их исторической памяти сохраняются преимущественно традиционные жизненные планы;

- традиционные формы свободного времяпрепровождения сохраняются преимущественно в исторической памяти выпускников-юношей, в то время как девушки, сельские и городские выпускники, выпускники гимназий и лицеев, общеобразовательных школ и ССУЗов в равной степени используют как традиционные, так и инновационные формы свободного времяпрепровождения.

Результаты социологического опроса позволяют проанализировать дифференциацию эмоционального аспекта функционирования исторической памяти молодежи в зависимости от гендерного признака, типа поселения и типа образовательного учреждения.

Данные социологического исследования показывают, что у городских выпускников вызывают наибольший эмоциональный отклик преимущественно инновационные социальные проблемы: «расширение возможности для молодежи получить профессиональное образование» – 65% (сельские – 59%); «борьба с наркоманией» – 64% (сельскими – 53%); «устранение причин бедности, помощь бедным» – 55% (сельских – 47%), «расширение возможностей для малого бизнеса» – 35% (сельские – 26%). Сельские выпускники наиболее эмоционально переживают за традиционные социальные проблемы: борьбу с пьянством, обеспечение подъема производства, создание условий для проведения свободного времени отдыха. Таким образом, в наибольшей степени эмоциональный аспект функционирования исторической памяти проявляется у сельских выпускников, чем у городских, так как они ориентированы на переживание преимущественно традиционных социальных проблем.

Однако, в определении проблем, которые волнуют молодежь больше всего, городские выпускники в большей степени, чем сельские, эмоционально переживают за необходимость первоочередного решения традиционных проблем: «поступление в ВУЗ, продолжение образования» – 89% (сельские – 65%); «отношения с другом (подругой)» и «отношения в семье, с родителями» – 26% (сельские – 22%). У городских выпускников эмоциональный аспект функционирования исторической памяти проявляется в наибольшей степени за счет эмоциональных переживаний традиционных социальных проблем личного плана.

Как показали результаты социологического исследования, в субъективном определении факторов, влияющих на жизненные планы выпускников, инновационные факторы более эмоционально переживаются городскими выпускниками: «личные связи с нужными людьми» – 45% (сельские – 31%), «личная инициатива и настойчивость» – 45% (сельские – 35%), «удача, везение» – 41% (сельские – 32%). В контексте дихотомического анализа функционирования исторической памяти эти различия между городскими и сельскими выпускниками подчеркивают недостаточную степень проявления эмоционального аспекта функционирования исторической памяти у городских выпускников, так как доминирующими для них являются эмоциональные переживания за инновационные факторы, влияющие на жизненные планы.

Эмоциональный аспект функционирования исторической памяти имеет наибольшую степень проявления у выпускников-юношей, которые переживают преимущественно за традиционные социальные проблемы своего региона. Юноши, в отличие от девушек, переживают преимущественно за традиционные социальные проблемы, как правило, политико-экономической направленности (производство, бизнес, самоуправление). У девушек доминируют эмоциональные переживания преимущественно за инновационные региональные социальные проблемы: «устранение безработицы среди молодежи» – 76% (юноши – 62%), «борьба с наркоманией» – 62% (юноши – 54%), «расширение возможностей для молодежи получить профессиональное образование» – 66% (юноши – 55%).

Девушки в большей степени, чем юноши, эмоционально переживают за традиционные проблемы, которые волнуют их прежде всего: «поступление в ВУЗ, продолжение образования» – 82% (юноши – 71%), «собственная судьба» – 55% (юноши – 37%), «учеба в школе» – 38% (юноши – 28%), «отношение с другом (подругой)» и «отношение в семье, с родителями» – 26% (юноши – 21%). Юноши в большей степени, чем девушки, эмоционально переживают за такие инновационные проблемы, как «деньги, как стать богатым» – 29% (девушки – 17%), «проблема

секса» – 26% (девушки – 7%), «жилищная проблема» – 7% (девушки – 3%).

У юношей самым значимым являются следующие факторы, влияющие на жизненные планы выпускников: «профессиональная подготовленность» и «политика государства», то есть те, которые носят явную традиционную направленность. У девушек, наоборот, значимыми являются эмоциональные переживания за инновационные факторы: «личная инициатива и настойчивость» – 44% (юноши – 34%), «материальные возможности» – 43% (юноши – 28%), «поддержка родителей» – 42% (юноши – 29%), «наличие диплома об образовании» – 39% (юноши – 33%). Таким образом, эмоциональный аспект функционирования исторической памяти у юношей проявляется в большей степени, чем у девушек. Юноши сохраняют эмоциональные переживания преимущественно за традиционные факторы, влияющие на жизненные планы выпускников.

Дифференциация эмоционального аспекта функционирования исторической памяти наблюдается и по признаку «тип образовательного учреждения». Анализ эмпирических данных показал, что наибольшая степень проявления эмоционального аспекта функционирования исторической памяти наблюдается у выпускников общеобразовательных школ и выпускников ССУЗов, которые эмоционально переживают преимущественно за традиционные социальные проблемы своего региона. Выпускники гимназий и лицеев больше эмоционально переживают за инновационные проблемы региона: борьба с наркоманией, устранение безработицы среди взрослых, устранение причин бедности, помощь бедным, расширение возможностей для малого бизнеса, расширение возможностей для молодежи в получении профессионального образования.

Из проблем, которые волнуют молодежь больше всего, выпускники гимназий и лицеев в большей степени переживают за традиционные проблемы: «поступление в ВУЗ, продолжение образования» – 91% (выпускники общеобразовательных школ – 81%, выпускники ССУЗов – 36%), «отношения с другом (подругой)» и «отношения в семье, с родителями» – 30% (выпускники общеобразовательных школ – 24%, выпускники ССУЗов – 16%). Выпускники общеобразовательных школ также в большей мере переживают традиционные, но несколько иные проблемы: «учеба в школе» – 40% (выпускники гимназий и лицеев и выпускники ССУЗов – 27%), «взаимоотношения в школьном коллективе» – 19%. Выпускники ССУЗов, в отличие от выпускников общеобразовательных школ и выпускников гимназий и лицеев, наиболее эмоционально переживают за инновационную проблему: «получение работы в будущем» – 80% (выпускники общеобразовательных школ и выпускники гимназий и лицеев – 52%).

Таким образом, эмоциональный аспект функционирования исторической памяти в большей степени проявляется у выпускников гимназий, лицеев и выпускников общеобразовательных школ. У них, в отличие от выпускников ССУЗов, сохраняются наибольшие эмоциональные переживания преимущественно за традиционные проблемы, волнующие молодежь больше всего. Историческая память выпускников гимназий (лицеев) и выпускников общеобразовательных школ «законсервирована», жестко определена рамками окончания школы как этапа жизненного самоопределения, а историческая память выпускников ССУЗов более динамична в силу большей социальной открытости этой группы молодежи.

Подводя итог анализу эмоционального аспекта функционирования исторической памяти современной молодежи, сделаем следующие выводы:

- историческая память молодежи сохраняется прежде всего за счет традиционных эмоциональных переживаний выпускников сельских школ, выпускников-юношей, выпускников образовательных школ и выпускников ССУЗов.

- изменение исторической памяти происходит за счет увеличения значимости эмоциональных переживаний об инновационных социальных проблемах городских выпускников, выпускников-девушек и выпускников гимназий и лицеев.

Результаты социологического исследования позволяют выявить дифференциацию мировоззренческого аспекта функционирования исторической памяти по показателю «жизнеопределяющие принципы» выпускников в зависимости от гендерного фактора, типа поселения и типа образовательного учреждения.

Так, эмпирические данные исследования указывают на некоторые различия в выборе жизнеопределяющих принципов выпускников различных типов поселения. Наибольшая социальная дифференциация проявляется в отношении следующих жизне-

определяющих принципов. Для городских выпускников, в отличие от сельских, самыми значимыми являются инновационные жизнеопределяющие принципы: «проявлять свое «Я», быть лидером» – 52% (сельские выпускники – 39%), «стремиться к богатству, полному достатку для себя и своей семьи» – 66% (сельские выпускники – 47%), «работать в основном на личный успех» – 64% (сельские выпускники – 56%), «ничего не планировать наперед, действовать по обстоятельствам» – 29% (сельские – 21%).

Для сельских выпускников, наоборот, самыми значимыми являются традиционные жизнеопределяющие принципы: «серьезно продумывать и планировать свою жизнь» – 75% (городские – 67%), «работать преимущественно для общего блага» – 38% (городские – 31%), «быть хорошим исполнителем» – 56% (городские – 43%), «не выделяться, быть как все» – 32% (городские – 18%), «жить по средствам, помнить, что «не в деньгах счастье»» – 48% (сельские – 31%). У сельских выпускников наблюдается устойчивость мировоззренческого аспекта функционирования исторической памяти, так как в их исторической памяти сохраняются традиционные ценности. В то время как у городских выпускников выявлена изменчивость мировоззренческого аспекта исторической памяти, в которой доминируют инновационные жизнеопределяющие принципы.

Данные социологического исследования свидетельствуют о том, что существуют различия в мировоззренческом аспекте функционирования исторической памяти юношей и девушек. Самыми значимыми жизнеопределяющими принципами для девушек являются традиционные принципы: «помнить, что без упорного труда в жизни ничего не добиться» – 90% (юноши – 80%), «получение высшего образования и активно использовать его для успеха» – 85% (юноши – 73%), «главное реализовать себя на работе» – 67% (юноши – 60%), «серьезно продумывать и планировать свою жизнь» – 71%.

Юноши, в отличие от девушек, в большей степени руководствуются инновационными принципами: «главное реализовать себя в семье, остальное менее важно» – 33% (девушки – 29%); «образование не главное, успеха можно достигнуть другим путем» – 22% (девушки – 12%); «не забывать, что «трудом праведным не наживешь палат каменных»» – 15% (девушки – 7%).

Таким образом, мировоззренческий аспект функционирования исторической памяти более устойчив у выпускников-девушек, которые сохраняют преимущественно традиционные жизнеопределяющие принципы. У выпускников-юношей мировоззренческий аспект функционирования исторической памяти подвержен большему изменению, так как наиболее значимыми для них являются инновационные жизнеопределяющие принципы.

Дифференциация мировоззренческого аспекта исторической памяти по значениям показателя «жизнеопределяющие принципы выпускников» наблюдается и среди учащихся различных типов образовательных учреждений. По данным исследования: в наибольшей степени мировоззренческий аспект функционирования исторической памяти проявляется у выпускников ССУЗов. Это подтверждается выбором выпускниками ССУЗов преимущественно тех жизнеопределяющих принципов, которые относятся к традиционным: «рассчитывать только на себя, на свои собственные силы» – 88% (выпускники общеобразовательных школ, гимназий и лицеев – 82%), «серьезно продумывать и планировать свою жизнь» – 78% (выпускники общеобразовательных школ – 72%, выпускники гимназий и лицеев – 64%), «быть хорошим исполнителем» – 55% (выпускники общеобразовательных школ – 51%, выпускники гимназий и лицеев – 40%). В то же время у выпускников общеобразовательных школ также сохраняются преимущественно традиционные жизнеопределяющие принципы.

Менее всего проявляется мировоззренческий аспект функционирования исторической памяти у выпускников гимназий и лицеев. В их исторической памяти, в отличие от выпускников ССУЗов и выпускников общеобразовательных школ, наблюдается накопление преимущественно инновационных жизнеопределяющих принципов: «стремиться к богатству, полному достатку для себя и своей семьи» – 67% (выпускники общеобразовательных школ – 56%, выпускники ССУЗов – 51%), «проявлять свое «Я», быть лидером» – 56% (выпускники общеобразовательных школ – 43%, выпускники ССУЗов – 42%), «ничего не планировать наперед, действовать по обстоятельствам» – 32% (выпускники общеобразовательных школ – 24%, выпускники ССУЗов – 21%).

Таким образом, социологический анализ мировоззренческого аспекта функционирования исторической памяти выпускни-

ков школ в дихотомии «традиционное – инновационное» позволяет сделать следующие выводы:

- в системе ценностей молодежи сохраняются преимущественно традиционные жизнеопределяющие принципы. Это указывает в целом на устойчивость мировоззренческого аспекта функционирования исторической памяти выпускников.

- устойчивость мировоззренческого аспекта функционирования исторической памяти характерна, прежде всего, для сельских выпускников, выпускников-девушек и выпускников общеобразовательных школ и ССУЗов. В их исторической памяти сохраняются преимущественно традиционные жизнеопределяющие принципы.

- изменчивостью характеризуется мировоззренческий аспект функционирования исторической памяти городских выпускников, выпускников-юношей и выпускников гимназий и лицеев. В их исторической памяти доминируют инновационные жизнеопределяющие принципы.

Подводя итоги социологического анализа социальной дифференциации функционирования исторической памяти в жизненном самоопределении выпускников школ, мы пришли к следующим выводам о «локусах» исторической памяти молодежи.

У сельских выпускников историческая память сохраняется в мировоззренческом аспекте, в поведенческом аспекте – в жизненных планах, а в эмоциональном аспекте – в переживаниях социальных проблем на региональном уровне и факторов, влияющих на жизненные планы выпускников. У городских выпускников историческая память сохраняется в эмоциональном аспекте в виде переживаний социальных проблем на региональном уровне и факторов, влияющих на жизненные планы выпускников. В мировоззренческом и поведенческом аспектах функционирования исторической памяти доминирует инновационное. Из этого следует, что историческая память более устойчива у выпускников сельских школ, а изменчива – у городских выпускников. Можно с осторожностью сделать вывод, что сельская молодежь, в сравнении с городской, более инерционна и в большей степени является хранителем исторической памяти.

Библиографический список

1. Кулиш, В.В. Особенности функционирования исторической памяти учащейся молодежи // Образование и общество. – 2011. – № 1(66).
2. Кулиш, В.В. К характеристике исторической памяти учащейся молодежи // Образование и общество. – 2008. – № 3(50).
3. Матвеева, Н.А. Инерционность системы образования в России (теория, методология и опыт социологического исследования): монография. – Барнаул, 2004.
4. Актуальные проблемы молодежи (социологический аспект): сб. статей, материалов / под ред. Л.М. Растовой, Н.А. Матвеевой. – Барнаул, 2007.
5. Кулиш, В.В. Информирование выпускников Алтайского края об историческом прошлом своей страны (по материалам социологического исследования) // Мир науки, культуры, образования. – 2013. – № 6(43).

Bibliography

1. Kulish, V.V. Osobennosti funkcionirovaniya istoricheskoy pamyati uchayeyshyaya molodyozhi // Obrazovanie i obshchestvo. – 2011. – № 1(66).
2. Kulish, V.V. K kharakteristike istoricheskoy pamyati uchayeyshyaya molodezhi // Obrazovanie i obshchestvo. – 2008. – № 3(50).
3. Matveeva, N.A. Inerционnostj sistemih obrazovaniya v Rossii (teoriya, metodologiya i opit sociologicheskogo issledovaniya): monografiya. – Barnaul, 2004.
4. Aktualjnihe problemih molodezhi (sociologicheskij aspekt): sb. statej, materialov / pod red. L.M. Rastovoj, N.A. Matveevoy. – Barnaul, 2007.
5. Kulish, V.V. Informirovanie vhpusnikov Altajyskogo kraja ob istoricheskom proshlom svoej stranih (po materialam sociologicheskogo issledovaniya) // Mir nauki, kuljturih, obrazovaniya. – 2013. – № 6(43).

Статья поступила в редакцию 17.11.14

У выпускников-девушек историческая память сохраняется в мировоззренческом аспекте, эмоциональном – в виде переживаний проблем на личностном уровне, поведенческом – в сохранении традиционных жизненных планов. У юношей, наоборот, мировоззренческий и поведенческий аспекты функционирования исторической памяти носят в большей степени инновационный характер, а историческая память сохраняется только за счет эмоционального аспекта в виде переживаний региональных социальных проблем и факторов, влияющих на жизненные планы выпускников. Таким образом, девушки в большей степени инерционны и сохраняют традиционное содержание исторической памяти, а у юношей оно имеет более инновационный характер.

Выпускники общеобразовательных школ являются хранителями исторической памяти. У них в наибольшей степени проявляются мировоззренческий, поведенческий и эмоциональный аспекты функционирования исторической памяти. В наименьшей степени все аспекты функционирования исторической памяти проявляется у выпускников гимназий и лицеев. Выпускники гимназий и лицеев являются менее инерционными, их историческая память менее устойчива и подвержена более быстрым изменениям изменяется быстрее.

Социологический анализ исторической памяти в дихотомии «традиционное – инновационное» выявил тенденции социальной дифференциации функционирования исторической памяти выпускников школ. Историческая память четко локализуется в различных социальных группах молодежи, дифференцированных по признакам «пол», «тип поселения», «тип образовательного учреждения». Выявленные особенности социальной дифференциации функционирования исторической памяти в жизненном самоопределении выпускников школ позволяют использовать «точечные» целенаправленные социальные механизмы формирования и регулирования исторической памяти молодого поколения.

* Статья подготовлена при финансовой поддержке РГНФ, проект №:14-13-22008/13

ЮРИДИЧЕСКИЕ НАУКИ

Редактор раздела:

СЕРГЕЙ АЛЬБЕРТОВИЧ ПОЛЯКОВ – кандидат юридических наук, доцент, зав. кафедрой уголовного права и процесса Новосибирского государственного технического университета (г. Новосибирск)

УДК 4414

Atoyan G. G. HISTORICAL PARALLELS IN THE LEGISLATION ON TRANSPORT CRIMES. The article presents a retrospective analysis of legal norms of the Criminal Law in traffic offences. The Criminal Law, called *Ugolovnoye Ulozhenie*, was released in 1903 and has a part that regulates responsibility for traffic offenses. The author draws parallels between the Criminal Law of 1903 and the Criminal Code of 1996. The article contains the author's recommendations on the advisability of reception of several provisions of the criminal law of the pre-revolutionary Tsar Russia. The author finds 13 types of components of crime connected with the traffic sphere in the Criminal Law of 1903, which developed into 4 legally defined crimes of the modern Criminal Code. The author notes that the old law code had useful legal norms about the regulation of legal responsibility for traffic offences, the reception of which in the modern law has to be admitted as favorable.

Key words: transport, vehicle, traffic safety, traffic offense.

Г.Г. Атоян, аспирант каф. уголовного права и процесса ФГБОУ ВПО «Северо-Кавказский Федеральный университет», г. Ставрополь, E-mail: garik26_72@mail.ru

ИСТОРИЧЕСКИЕ ПАРАЛЛЕЛИ В ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВЕ О ТРАНСПОРТНЫХ ПРЕСТУПЛЕНИЯХ

Автор обращается к истории российского законодательства о транспортных преступлениях. В статье проводится ретроспективный анализ правовых норм Уголовного Уложения 1903 года в части регламентации ответственности за транспортные преступления. Проводятся исторические параллели между Уголовным Уложением 1903 года и Уголовным Кодексом 1996 года. Статья содержит авторские рекомендации о целесообразности рецепции ряда положений из дореволюционного уголовного законодательства царской России.

Ключевые слова: транспорт, транспортное средство, безопасное движение, транспортные преступления.

История российского законодательства о транспортных преступлениях берет свое начало с 17 века – момента появления первых легковых извозчиков. По специальным нормам того времени извозчики должны были перевозить пассажиров на взнузданных лошадях, передвигаться с осторожностью, соблюдать ограничения по скорости, не давить и не хлестать кнутом прохожих. За несоблюдение перечисленных правил полагалась суровое наказание: при первом задержании нарушителя – внушение, при повторном – наказание кнутом, на третий раз – ссылка на каторгу, а в 1732 году для «лихачей» уже была предусмотрена смертная казнь [1].

По мере развития железнодорожного транспорта все более отчетливо выявлялась необходимость разработки железнодорожного законодательства. Так, в 1875 году были подготовлены правила и условия перевозки грузов по русским железным дорогам, а также утверждены правила перевозки пассажиров. Правила допускали, с дозволения начальников станции, перевозку комнатных птиц и животных (в том числе и собак), в общих пассажирских вагонах. Был составлен перечень опасных предметов, перевозка которых должна производиться с особыми предосторожностями (порох, фосфор, жирные масла и т.д.) [1].

Подчеркнем, что проанализированные нормы носили разрозненный характер. Они представляли собой лишь исторические предпосылки формирования системы обеспечения безо-

пасности дорожного движения. Первым систематизированным законодательным источником, содержащим нормы о транспортных преступлениях, стало Уголовное Уложение 1903 года [2]. Здесь речь уже шла не только о железнодорожном транспорте, но и о водном, речном и морском, а также о гужевом транспорте.

Так, глава 18 «О нарушении постановлений о производстве строительных работ и пользовании путями сообщения и средствами сношения» содержала шесть статей, касающихся обеспечения транспортной безопасности. Так, ст. 397 Уголовного Уложения 1903 года устанавливает ответственность за неисполнение установленных законом или обязательным постановлением правил для публики на железных дорогах; ст. 398 Уголовного Уложения 1903 года определяет ответственность для лица, виновного 1) в переезде, переходе или перетаскивании чего-либо через железнодорожную дорогу в то время, когда это не дозволено; 2) в неуничтожении или в перенесении произведенного загромождения железнодорожного полотна; ст. 407 Уголовного Уложения 1903 года указывает на ответственность лица, виновного в препятствовании проезду или проходу по путям сообщения, предоставленных в общее пользование, либо в загромождении их [2].

Статьи 397, 398, 407 Уголовного Уложения 1903 года представляются нам прародителем ст.268 УК РФ «Нарушение правил, обеспечивающих безопасную работу транспорта» [4].

В анализируемых статьях Уголовного Уложения 1903 года можно выделить две черты, которые позволяют нам провести параллель с современным уголовным законодательством и установить родство со ст. 268 УК РФ. Во-первых, это субъект совершения деяния – пассажир («публика»), пешеход либо иной участник движения, не являющийся служащим железной дороги. Во-вторых, бланкетный характер правовых норм – ст.ст. 397, 398, 407 Уголовного Уложения 1903 года отсылают нас к правилам поведения на железных дорогах, правилам о сооружениях и работах вблизи линий железной дороги.

Та же глава 18 «О нарушении постановлений о производстве строительных работ и пользовании путями сообщения и средствами сношения» Уголовного Уложения 1903 года включает в себя ст.ст. 403–405, которые устанавливают ответственность за нарушение правил дорожного движения, как то: неисполнение установленных законом или обязательным постановлением правил для езды обозами по шоссе или другим дорогам (ст. 403); проезд мимо шоссе застав или уклонение иным способом от платежа дорожного сбора (ст. 404); провоз частным извозчиком на лошадах общественных экипажей по почтовым трактам (ст. 405) [2]. Указанные статьи хоть и отдаленно, но напоминают нам ст. 264 УК РФ «Нарушение правил движения и эксплуатации транспортных средств» с оговоркой о том, что в статьях Уголовного Уложения 1903 года речь идет о гужевом транспорте и составы сформулированы как формальные, в то время как ст. 264 УК РФ по своей конструкции является материальным составом и, конечно, правила дорожного движения по этой статье нарушаются водителями механических транспортных средств.

Глава 25 Уголовного Уложения 1903 года называется «Об оставлении в опасности». В числе прочих в главе есть четыре статьи (ст.ст. 492–495), которые устанавливают ответственность для лиц, виновных в неисполнении установленных законом правил оказания помощи судну, пароходу, поезду или паровозу, терпящим бедствие. На наш взгляд, интересными и требующими особого внимания являются две статьи – ст. 493 и ст. 495.

Так, в соответствии со ст. 493 Уголовного Уложения 1903 года лоцман или иной портовый или прибрежный проводник, виновный в неоказании помощи судну, подавшему сигнал о помощи или заведомо находящемуся в опасности, если имел возможность оказать такую помощь, наказывается заключением в тюрьму на срок не свыше 6 месяцев. Если такое неоказание помощи учинено капитаном парохода или морского судна или управляющим иного рода, то виновный наказывается заключением в тюрьму [2]. Цитируемая статья Уголовного Уложения 1903 года имеет прямой аналог в УК РФ 1996 года – ст. 270 «Неоказание капитаном судна помощи терпящим бедствие». По действующему в настоящее время УК РФ ответственность за неоказание помощи терпящим бедствие несет только капитан судна, что следует признать неверным. Ограничение круга ответственных лиц приводит к тому, что технический специалист, находящийся на судне, обладающий специальными знаниями и навыками, который может оценить обстановку и принять решение, не будет нести ответственность, равно как и иное лицо, управляющее судном в данный конкретный момент, к примеру, помощник капитана, также не будут нести ответственность по ст. 270 УК РФ в случае неоказания помощи терпящим бедствие. Вместе с тем эти лица, на наш взгляд, должны отвечать за неоказание помощи терпящим бедствие ввиду того, что они обладают организационными полномочиями.

Второй представляющей интерес статьей из главы 25 Уголовного Уложения 1903 года является ст. 495. Она говорит о том, что капитан парохода или морского судна или управляющий иного рода, железнодорожным поездом или паровозом, вино-

вый в том, что не принял во время опасности надлежащих мер для спасения парохода, судна, поезда или паровоза или пассажира или служащего на пароходе, судне, поезде или паровозе или покинул пароход, судно, поезд или паровоз прежде других, находящихся там лиц, наказывается заключением в исправительном доме на срок не свыше трех лет [2].

В ныне действующем УК РФ аналога такой статьи нет. Объективная сторона преступления состоит в бездействии, выраженном в непринятии мер по спасению во время опасности транспортного средства, водного или железнодорожного, либо людей, пассажира или служащего транспортного средства, а также в активном действии, выраженном в оставлении транспортного судна первым.

Глава 30 Уголовного Уложения 1903 года «О повреждении имущества, путей сообщения, предостерегательных и тому подобных знаков или иных предметов» была посвящена, в том числе, ответственности за приведение в негодность сухопутного или водного путей сообщения общего пользования (ст. 549); ответственности за повреждение водного пути общего пользования, шлюза, водоспуска, плотины, моста или иного сооружения для переправы, судоходства или предупреждения наводнения, если такое повреждение привело к наводнению или остановке сообщения (ч. 1. ст. 557) или если такое повреждение причинило опасность для жизни человека (ч. 2. ст. 557); ответственности за повреждение: 1) железнодорожных путей или подвижного состава железной дороги; 2) парохода или морского судна; 3) предостерегательного знака, установленного для безопасности железнодорожного движения или судоходства, если такое повреждение нарушило безопасность железнодорожного движения или плавания (ч. 1. ст. 558), или если такое повреждение привело к крушению поезда, парохода или морского судна (ч. 2. ст. 558), или если такое повреждение было учинено с целью причинить крушение поезда, парохода или морского судна (ч. 3. ст. 558) [2].

Указанные выше статьи имеют свой аналог в УК РФ 1996 года – это ст. 267 «Приведение в негодность транспортных средств или путей сообщения». К чести законодателя 19 века следует отметить, что формулировки составов были проработаны настолько тщательно, включая квалифицированные составы, что ныне действующая статья УК РФ содержит по сути то же самое, только более формализовано, объединив все три состава в один, и лингвистически усовершенствовано. К примеру, формулировку из ст. 558 Уголовного Уложения 1903 года «если такое повреждение привело к крушению поезда, парохода или морского судна» в современном УК РФ (ст. 267) мы читаем как «повлекшие причинение тяжкого вреда здоровью либо причинение крупного ущерба». Формулировка ст. 549 Уголовного Уложения 1903 года «приведение в негодность» трансформировалась в «разрушение, повреждение или приведение иным способом в негодное для эксплуатации состояние» в ст. 267 УК РФ.

Резюмируя изложенное отметим, что содержащиеся в Уголовном Уложении 1903 года тринадцать составов транспортных преступлений нашли свое отражение в четырех составах ныне действующего УК РФ. Большинство рассмотренных составов преступлений по Уголовному Уложению 1903 года были сформулированы как бланкетные, имеющие специальный субъект, содержащие квалифицированные признаки, что позволяет нам установить правопреемство в части уголовно-правового регулирования между Уголовным Уложением 1903 года и Уголовным Кодексом 1996 года. Вместе с тем, Уголовное Уложение 1903 года содержало весьма полезные правовые нормы в части установления уголовной ответственности за транспортные преступления, рецепцию которых следует признать целесообразной.

Библиографический список

1. История железных дорог [Э/п]. – Р/д: <http://xn--d1abacdejgdwcjba3a.xn--p1ai/>
2. Новое уголовное уложение, Высочайше утвержденное 22 марта 1903 года. – СПб., 1903.

Bibliography

1. Istoriya zheleznikh dorog [Eh/r]. – R/d: <http://xn--d1abacdejgdwcjba3a.xn--p1ai/>
2. Novoe ugovnoe ulozhenie, Vihsochayjshe utverzhdennoe 22 marta 1903 goda. – SPb., 1903.

Статья поступила в редакцию 18.11.14

УДК 94

Gadzhiev S.M. LEGISLATION ABOUT COUNTERACTION OF CORRUPTION, SOME PROBLEMS OF REGULATION. In the article the problems of regulation in the Russian anticorruption legislation are considered. The work has a conclusion on the studied problems. For example, the author finds out that the statistical data shows that penalties for bribery and corruption is inefficient, because a significant number of convicted offenders for bribery at the time of sentencing were not in the ownership of any real property that may be seized, and their wages were not higher than the average for the region, where they lived. As for countering corruption, the author proposes the return of confiscation of property as a punishment, the legal regulation of the system of witness protection for persons assisting in the fight against corruption, the formation mechanism of cancellation of official immunities. The author states by the end of his research that it is important to regulate stimulation for obeying anti-corruption rules.

Key words: power, corruption, public, corruption crimes, legislative regulation.

С.М. Гаджиев, аспирант каф. уголовного и уголовно-исполнительного права ГБОУ ВПО «Саратовская государственная юридическая академия», г. Саратов, E-mail: saburgadzhiev@yandex.ru

ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВО О ПРОТИВОДЕЙСТВИИ КОРРУПЦИИ, НЕКОТОРЫЕ ПРОБЛЕМЫ РЕГЛАМЕНТАЦИИ

В статье рассмотрены проблемы регламентации в российском антикоррупционном законодательстве, сделаны выводы о проблемах его применения. На основе статистических данных автор приходит к выводу, что такая мера наказания, как штраф за взяточничество и коррупцию является неэффективной, так как значительное количество осужденных за взяточничество на момент постановления приговора не имели в собственности недвижимого имущества, а их заработная плата не превышала средние показатели по региону. В качестве мер противодействия коррупции автор предлагает возврат конфискации имущества как наказания, законодательную регламентацию системы защиты свидетелей для лиц, оказывающих содействие в борьбе с коррупцией, формирование механизма аннулирования должностных иммунитетов.

Ключевые слова: власть, коррупция, общественность, коррупционные преступления, законодательная регламентация, государственный служащий.

Коррупционные действия наносят непоправимый урон национальной экономике, деформируют политические и правовые институты и, главное, делают бесполезными и бессильными, в глазах народа, органы власти, напрямую угрожая безопасности России и благополучию россиян. Имея такую системную проблему, государство озабочено разработкой адекватного механизма противодействия данной угрозе. В то же время нельзя говорить о том, что законодательная база по противодействию коррупции не нуждается в совершенствовании и расширении. Раскрывая современные составы коррупционных преступлений, мы обнаруживаем нетипичные технологии и составы преступлений, которые не включены в понятие коррупции. Причем в определении коррупции не нашли своего отражения ряд других не менее важных коррупционных преступлений, например, превышение полномочий и др.

На сегодняшний день существует законодательный пробел, состоящий в отсутствии перечня коррупционных преступлений в законодательстве. Восполняется этот пробел перечнем статей УК РФ, утверждаемым ежегодно Указанием Генеральной прокуратуры РФ и Министерством внутренних дел РФ от 11 сентября 2013 года № 2/387-11 «О введении в действие перечней статей уголовного Кодекса Российской Федерации, используемых при формировании статистической отчетности». Исследователи отмечают, что данный документ имеет существенные расхождения с Федеральным законом «О противодействии коррупции» [1]. В то же время ФЗ «О противодействии коррупции» обладает большей юридической силой, нежели Перечень, и остается основным актом, который определяет понятие коррупции. Полагаем, что необходимо в законодательном порядке определить перечень коррупционных преступлений, так как Генеральная прокуратура и Министерство внутренних дел не могут решать такие вопросы, это компетенция законодателя. Установление подобного перечня органами прокуратуры и внутренних дел допускает возможность учитывать свои интересы в плане статистики.

На современном этапе развития антикоррупционного законодательства актуальна разработка на федеральном уровне единых антикоррупционных стандартов поведения государственного, муниципального служащего, работников силовых структур включая военных, а также судебную систему в виде установления единой системы запретов, ограничений, обязанностей и дозволений, направленных на предупреждение коррупции.

Важную роль играет антикоррупционная экспертиза проектов нормативно-правовых актов. Несмотря на действующий

Федеральный закон от 17.07.2009 № 172-ФЗ «Об антикоррупционной экспертизе нормативных правовых актов и проектов нормативных правовых актов», большинство принятых норм и положений нормативных актов, позволяет нам говорить о низком уровне профессионализма при их принятии. Вышеуказанным законом не урегулированы вопросы проведения антикоррупционной экспертизы в отношении правовых актов, которые касаются конкретных граждан или организаций либо рассчитанных на однократное применение, например, распоряжений о предоставлении земельного участка – это огромный шаг вперед. Коррупционные проявления характерны для любого уровня власти, поэтому существует объективная необходимость противостоять ей в законодательном плане по каждому направлению последовательно. Современные реалии выдвигают новые требования к толкованию составов коррупционных преступлений. В связи с этим принято Постановление Пленума Верховного Суда РФ «О судебной практике по делам о взяточничестве и об иных коррупционных преступлениях» от 9 июля 2013 г. № 24.

Рассмотрим отдельные положения этого документа, которые не имеют на наш взгляд, однозначного толкования. В данном Постановлении разъяснено, что взятка может быть не только в виде финансов, но и иного имущества, т.е. незаконное оказание услуг имущественного характера и предоставление имущественных прав. Понятие предмета взятки рассматривается в п. 9 Постановления, тем не менее, законодатель не определил ни понятие «иного имущества», ни понятие «услуги имущественного характера». Соглашаясь с мнением профессора Н.А. Лопашенко [2], предлагаем внести в данное постановление разъяснение о том, что в контексте истолкования «иного имущества» в качестве предмета взятки – оно имеет такие же свойства, как например «имущество как предмет хищения». Т.е., «иное имущество» всегда материально, обладает признаками вещи, воплощено в материальном или вещественном теле. Понятие «услуги имущественного характера» в Постановлении раскрыто также недостаточно. В частности, не понятно, каким образом оценивается объем оказанных имущественных услуг. Законодатель предлагает давать денежную оценку на основании представленных сторонами доказательств, в том числе при необходимости с учетом заключения эксперта. Однако затруднение вызывает вопрос о том, какого

класса и профессиональной принадлежности должны быть эти эксперты. Например, в том случае если государственный служащий, либо лицо замещающий управленческий пост в коммерческой организации, выстраивает коррупционные отношения, в результате которых получает услуги имущественного характера от преступников или лиц, ведущих запрещенный, хотя и непреступный вид деятельности (например, предоставление платных сексуальных услуг). В п. 10 Постановления указано, что ответственность за получение, дачу взятки, посредничество во взяточничестве, т.е. состав преступления окончен в момент получения хотя бы ее части, мы согласны с этим положением и вслед за Н.А. Лопашенко, утверждаем, что сущность взятки не меняется в зависимости от того была ли она обусловлена заранее и каков ее размер. Однако, Постановлением Правительства РФ от 9 января 2014 года «О порядке сообщения отдельными категориями лиц о получении подарка» введено понятие «протокольного подарка». В соответствии с Постановлением, получивший такой подарок, имеет возможность держать его безнаказанно у себя три дня. В течение этого времени должно быть написано уведомление. В Постановлении не дается разъяснения, каким образом отграничить понятие «взятка» от понятия «протокольный подарок». Ведь сущность этих явлений схожа, но в случае «взятки» – он оканчивается в момент получения, а в случае «протокольного подарка» – есть временной люфт в три дня, для того чтобы решить – оставлять «подарок» у себя или нет.

Федеральным законом от 4 мая 2011 г. № 97-ФЗ, введены кратные штрафы за основные коррупционные преступления: коммерческий подкуп, получение взятки, дачу взятки и посредничество во взяточничестве. Закон предусматривает целую градацию кратных штрафов от 25 до 100 кратной суммы взятки. Например, за получение взятки в особо крупном размере предусмотрен штраф в сумме от восьмидесятикратной до стократной суммы взятки, а верхний предел штрафа – 500 млн. рублей.

Кратный штраф как основное наказание, альтернативное лишению свободы, теперь может быть назначен за все виды взяточничества и коммерческого подкупа – в том числе, за квалифицированные виды получения взятки. На наш взгляд, это говорит о смягчении наказания за взяточничество. Соглашаясь с мнением Н.А. Егоровой, хочется отметить, что несовершенство закона о кратных штрафах за коррупционные преступления должно быть скорректировано справедливой и реалистичной практикой назначения наказаний[3]. Именно от нее зависит, станет ли уголовное законодательство средством противодействия коррупции либо стимулом к ее распространению. Согласно данным Федеральной службы судебных приставов РФ за 2012 г., на исполнении находилось 1400 исполнительных производств, назначенному судом за коррупционные преступления, общая сумма которых составила 2 млрд руб. Исполнительные производства были окончены фактическим исполнением на сумму 155 млн руб. (это всего 7,75% от всей суммы) [4].

Принимая во внимание практику исполнения штрафов за коррупционные преступления Пленумом Верховного Суда РФ принято Постановление от 03.12.2013 № 33 «О внесении изменений в постановления Пленума Верховного Суда Российской Федерации от 11 января 2007 года № 2 «О практике назначения судами Российской Федерации уголовного наказания» и от 9 июля 2013 года № 24 «О судебной практике по делам о взяточничестве и об иных коррупционных преступлениях». В п. 36.1 Постановления указывается на необходимость при назначении наказания в виде штрафа за преступление коррупционной направленности, определении его размера и решении вопроса о предоставлении рассрочки, учесть возможность исполнения штрафа, выяснять все обстоятельства связанные с имущественным положением осужденного и его семьи, возможностью получения им заработной платы или иного дохода, в том числе возможностью трудоустройства, наличием имущества, иждивенцев и т. д.

Анализ судебной практики показал, что значительное количество осужденных за взяточничество на момент постановления

приговора не имели в собственности недвижимого имущества, на которое может быть обращено взыскание, а их заработная плата не превышала средние показатели по региону. Большинство имели иждивенцев, малолетних детей, многие из осужденных на момент постановления приговора уже являлись безработными. Эта проблема приобретает еще более актуальное значение в сочетании с требованиями ч. 1 ст. 56 УК РФ, устанавливающей запрет на назначение наказания в виде лишения свободы лицу, совершившему впервые преступление небольшой тяжести, при отсутствии отягчающих обстоятельств. По данным Судебного департамента при Верховном Суде РФ, количество таких лиц за 2012 год и 9 месяцев 2013 года составило 89% от общего числа осужденных за получение и дачу взятки в незначительном размере. По этим видам преступлений штраф выступает в качестве базальтернативного вида наказания. Суды вынуждены назначать штраф без учета возможности его исполнения осужденным. Это наводит на мысль о неэффективности применения кратных штрафов для решения проблемы коррупции.

Следует принять меры по усилению ответственности по статье за коррупционные преступления, особенно для лиц, совершивших подобные деяния повторно. То есть, считаем необходимым установления в качестве обстоятельства отягчающее наказание за коррупционные преступления признак повторного совершения преступления, без возврата к неоднократности как квалифицирующее обстоятельство, как это было до 2003 года. Предполагаем возможным введение пожизненного запрета на занятие должностей в государственных органах, одновременного запрета на преподавательскую деятельность в части преподавания будущим и повышающим квалификацию государственным, муниципальным служащим. Необходимо рассмотреть возможность возврата конфискации имущества как наказания, а также законодательно регламентировать систему защиты свидетелей для лиц, оказывающих содействие в борьбе с коррупцией, сформировать механизм аннулирования должностных иммунитетов.

В настоящее время законодательно не урегулирован запрет на такие коррупционные проявления, которыми являются назначение на должность по родственным связям (клановость во власти). Предотвратить подобное может запрет на совместную служебную деятельность близких родственников, не только в непосредственных отношениях власти и подчинения, во всех публичных структурах, но и в сопредельных структурах. Правовая регламентация таких случаев позволила бы избежать возникновения спорной ситуации, когда в соответствии с положениями ст. 5 УПК РФ близкие родственники могут не давать показания друг против друга, а также случаев, когда в соответствии с примечанием ст.316 УК РФ, лицо не подлежит уголовной ответственности за заранее не обещанное укрывательство преступления, совершенное его супругом или близким родственником.

Важно разработать и законодательно закрепить порядок стимулирования за соблюдение антикоррупционного поведения. Наше мнение сводится к тому, что за безупречную, в части коррупционных проявлений, деятельность государственных служащих, необходимо ввести материальное поощрение, которое будет потеряно навсегда при несоблюдении антикоррупционного законодательства. Такое поощрение работников может быть достаточно эффективным, несмотря на то, что в должностных инструкциях подобное поведение считается нормой, так как наличие такого рода поощрения является стимулом, формирования антикоррупционного поведения. С оптимизмом смотря на результаты внедрения предложенных в статье антикоррупционных схем, мы уверены, что получение результатов их применения в системе государственного управления займет длительное время. Однако, считаем, что даже самое совершенное антикоррупционное законодательство не может дать гарантии прекращения проявления коррупции.

Библиографический список

1. Бугаевская, Н.В. Формирование понятия «коррупционные преступления» с точки зрения закона и уголовной статистики // Совершенствование деятельности правоохранительных органов по борьбе с преступностью в современных условиях: материалы международной научно-практич. конф. – Тюмень, 2013. – Вып. 10. – Ч. 1.
2. Лопашенко, Н. О некоторых проблемах понимания и толкования взяточничества и коммерческого подкупа // Уголовное право. – 2013. – № 5.
3. Блог Н.А. Егоровой [Э/п]. – Р/д: http://nutego2009.ya.ru/replies.xml?item_no=352
4. Васильева, Т.В. Назначение и исполнение уголовного наказания в виде штрафа: социально-правовые проблемы: дис. ... канд. юр. наук. – Рязань, 2004.

Bibliography

1. Bugaevskaya, N.V. Formirovaniye ponyatiya «korrupcionniye prestupleniya» s tochki zreniya zakona i ugovnoy statistiki // Sovershenstvovanie deyatel'nosti pravookhranitel'nykh organov po bor'be s prestupnost'yu v sovremennikh usloviyakh: materialy mezhdunarodnoy nauchno-praktich. konf. – Tyumen', 2013. – Vyp. 10. – Ch. 1.
2. Lopashenko, N. O nekotorykh problemakh ponimaniya i tolkovaniya vzyatochnichestva i kommercheskogo podkupa // Ugolovnoye pravo. – 2013. – № 5.
3. Blog N.A. Egorovoy [Eh/r]. – R/d: http://nutego2009.ya.ru/replies.xml?item_no=352
4. Vasiljeva, T.V. Naznacheniye i ispolneniye ugovnogo nakazaniya v vide shtrafa: social'no-pravovyye problemy: dis. ... kand. yur. nauk. – Ryazan', 2004.

Статья поступила в редакцию 15.11.14

УДК 378

Efimov A.A. PEDAGOGICAL TECHNIQUE OF LAW ENFORCEMENT OFFICERS: STRUCTURE AND CONTENTS. The article considers the methods and means of implementing pedagogical techniques of law enforcement officers, its structure and contents. The author describes in detail its structure and contents taking into account the specifics of the police. On the basis of the studied research of scientists and on the basis of the author's own experience in the work in the police, the author identifies the contents of the main components of pedagogical methods. The article covers in detail the means that you must use as an employee of the internal affairs bodies in the process of the professional activity. The author also presents the list of pedagogical actions, as components of law enforcement activity. They are the pedagogical observation, analysis, decision, influence, communication and assessment.

Key words: pedagogical technique, law enforcement, lawyers, pedagogical actions, pedagogical observation, pedagogical interaction.

А.А. Ефимов, канд. пед. наук, преп. каф. общеправовых дисциплин ФГКОУ ВПО «Краснодарский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации» (Ставропольский филиал), г. Ставрополь, E-mail: Larisa151@inbox.ru

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНИКА СОТРУДНИКА ОВД: СТРУКТУРА И СОДЕРЖАНИЕ

В статье рассмотрены приемы и средства реализации педагогической техники сотрудников ОВД. Автор подробно описывает её структуру и содержание с учётом специфики деятельности сотрудника органов внутренних дел. Содержание основных компонентов педагогической техники автор выделяет на основе исследований учёных и личного опыта сотрудника органов внутренних дел. В статье подробно рассмотрены средства воздействия, которые должен применять сотрудник органов внутренних дел в процессе профессиональной деятельности.

Ключевые слова: педагогическая техника, правоохранительные органы, юристы, педагогические действия, педагогическое наблюдение, педагогическое взаимодействие.

В современном мире, где технологии определяют развитие человеческой цивилизации, необходимо повсеместно использовать новейшие технологии во всех сферах деятельности. Это относится и к использованию педагогических технологий, разрабатываемых юридической педагогикой.

Педагогика становится наукой, которая решает проблемы работы с любыми категориями граждан в любых системах и условиях, связанных с решением педагогических проблем. Вся деятельность работников правоохранительных органов, должностных лиц, специалистов, помимо выполнения прямых правоохранительных функций, имеет педагогический аспект, который выражается в том, что эта деятельность оказывает сильное непосредственное влияние на:

- правовую воспитанность граждан;
- сформированность правосознания граждан;
- повышение авторитета правовых норм;
- уважение к юристам и сотрудникам правоохранительных органов;
- желание оказывать правоохранительным структурам помощь в укреплении правопорядка;
- веру в силу закона и свою правовую защищенность и др.

[1].

Правоохранительные органы заинтересованы в том, чтобы освещение их деятельности в СМИ и правовая пропаганда велись педагогически эффективно, чтобы создавалась, совершенствовалась и функционировала система правового обучения и правового воспитания разных категорий населения и, прежде всего, подростков и молодежи. Успешное решение задачи профилактики раскрытия и расследования преступлений в большей или меньшей степени связано с необходимостью что-то разъяснять, учить, воспитывать, просвещать, переубеждать граждан, попадающих в сферу ответственности, интересов, прав и деятельности правоохранительных органов. Это показывает необходимость решения педагогических задач в интересах достижения юридических, оперативно-служебных результатов деятельности.

298

Педагогическая техника сотрудника правоохранительных органов – это совокупность педагогических действий, средств и приемов, адаптированных к специфике правоохранительной деятельности и используемых в интересах получения максимального педагогического результата. В современном виде она уже не продукт эмпирического обобщения, но и научного осмысления юридической педагогикой, сделанного с опорой на данные общей педагогики [1].

Педагогическая техника сотрудника, правоохранительных органов в своей основе включает технику владения словом, жестом, мимикой, позой, походкой, используемых в качестве средств при практическом учете педагогических аспектов и решении педагогических задач, включенных в правоохранительную деятельность.

Отдельные составляющие профессиональной правоохранительной деятельности, которые используются для педагогического намерения достигнуть педагогического результата, называются педагогическими действиями. К ним относятся:

- 1) педагогическое наблюдение – действие, подчиненное желанию собрать педагогическую информацию при непосредственном восприятии людей, групп, событий и пр.;
- 2) педагогический анализ – действие по осмыслению и оценке педагогической информации, а также ситуаций, процесса, результатов;
- 3) педагогическое решение – действие, связанное с поиском путей достижения нужного педагогического результата и разработкой мер по его достижению;
- 4) педагогическое воздействие – действие, ориентированное на достижение педагогического результата с использованием всех возможных средств, условий, приемов, способных оказать педагогическое и социально-педагогическое воздействие;
- 5) педагогическое общение – действие по установлению непосредственного контакта с лицами и группами по обмену информацией, педагогическому изучению, педагогическому воз-

действию, прослеживанию происходящих психолого-педагогических изменений и достигаемых результатов;

б) педагогическая оценка – действие, проводимое для отчетливого понимания того, какой промежуточный или итоговый результат достигнут.

Специфика педагогической техники состоит в направленности на достижение максимально возможного педагогического – образовательного, обучающего, воспитательного, развивающего результата.

Педагогические действия реализуются с помощью особых педагогических приемов, а также средств: речевых и неречевых. К речевым средствам относятся:

– собственно речевые (вербальные) – слово, как основной феномен речи;

– неречевые (невербальные) – мимика, жестикуляция;

– обстановочно-поведенческие – поза и движения говорящего, социальная дистанция между собеседниками, окружающая обстановка.

1. Речь. Слово – основной инструмент юриста и сотрудника правоохранительных органов. Речь должна быть ясной, понятной, образной, точной, логичной. При разговоре с гражданами злоупотребление юридической терминологией и формулировками в большинстве случаев непродуктивно. Плохое впечатление производит речь сотрудника, если она засорена словами-паразитами. Обязательно соблюдение норм словоупотребления, произношения, ударения и грамматики.

2. Мимика. В педагогической технике мимика используется для усиления речевого высказывания, его убедительности, установления психолого-педагогического контакта, воздействия на собеседника, оказания впечатления на него. Хорошо подготовленный сотрудник использует все мимические средства для нужной выразительности своего лица: выражение глаз, направление взгляда, особый рисунок носогубных складок, складок лба, общее положение головы, движения мышц лица. Очень важно выражение глаз: внимательное, заинтересованное, сочувственное, твердое и др.

3. Жесты. Жестами можно проиллюстрировать сообщение, заменить некоторые слова, выразить отношение к речевому сообщению, командовать. Следует не допускать бессмысленной, обильной и стереотипной жестикуляции.

4. Поза. Поза сотрудника выдает отношение к слушателю, уровень культуры сотрудника и др. Сотрудник, сидящий в неподобающей позе, никогда не сможет доказать пришедшему к нему гражданину, что он относится к нему с уважением, сочувствует и постарается разобраться с заявлением.

5. Походка служит для выражения уверенности в себе, обретенности. Она должна быть четкой и твердой.

Техника педагогического наблюдения – это не простое наблюдение и слушание, это преднамеренное, избирательное,

планомерное и педагогически выверенное наблюдение сотрудника за обстановкой, лицами и группами, с которыми он имеет дело. Его цель замечать и правильно оценивать важные для успеха решаемой профессиональной задачи проявления юридико-педагогической реальности.

Прием организации педагогического наблюдения даст требуемый эффект, если сотрудник ведет наблюдение за всем, что может нести педагогическую информацию, если наблюдаются не отдельные педагогические признаки, а их совокупность, целостность, прослеживаются изменения, динамика взаимосвязей с другими. Главные объекты педагогического наблюдения – лицо, группа, окружающая среда и он сам.

Прием обеспечения осмысленности педагогического наблюдения. Невозможно успешно наблюдать, не зная, за чем наблюдать, какие признаки информативны. Человек, ведущий педагогическое наблюдение и вооруженный знанием педагогики, видит педагогическое поле со всеми важными деталями.

Техника педагогического взаимодействия. Правоохранительная деятельность протекает во взаимодействии сотрудников и специалистов разных органов, служб с гражданами. Успех любой деятельности находится в зависимости от умелой организации взаимодействия участвующих в совместной работе людей. Техника взаимодействия многоаспектна, психологична, но всегда в ней должна присутствовать линия педагогического взаимодействия, ориентированная на повышение профессиональных результатов и одновременно педагогического эффекта.

Прием педагогического поведения. Педагогическое поведение ориентировано на реализацию педагогических намерений и возможностей. В правоохранительной деятельности оно воплощается в ориентации сотрудника на такую реализацию, выбор средств и способов, манеры держаться и стиля поведения, которые обеспечивают реализацию педагогических намерений и возможностей.

Прием педагогического воздействия предполагает использование всех средств, в том числе и специально педагогических методов и приемов, для достижения педагогического (воспитательного, обучающего, развивающего) результата.

Использование средств воздействия требует сдержанности, терпеливости, настойчивости. Педагогический подход к работе с гражданами строится на перспективных задачах, на разумной терпимости, целеустремленности, стремлении идти от маленьких подвижек к существенным результатам. Ни один метод воздействия не может быть хорош, если применяется не в комплексе. Одни только убеждения так же малопродуктивны, как и только принуждения и наказания или слова. Необходимо применять методы социально-педагогического воздействия. Важно вовлечение гражданина в дело укрепления законности, борьбу с преступностью, поддержание правопорядка, что должно положительно сказаться и на нем самом.

Библиографический список

1. Юридическая педагогика: учебник для студентов вузов, обучающихся по специальности 021100 «Юриспруденция» / под ред. проф. В.Я. Кикоты, проф. А.М. Столяренко. – М., 2004.

Bibliography

1. Yuridicheskaya pedagogika: uchebnik dlya studentov vuzov, obuchayutikhysya po specialnosti 021100 "Yurisprudenciya" / pod red. prof. V.Ya. Kikoty, prof. A.M. Stolyarenko. – M., 2004

Статья поступила в редакцию 02.10.14

УДК 34

Efremov A. V. THE EVOLUTION OF CUSTOMARY – PRECEPTS OF LAW OF THE MARRIAGE INSTITUTE AND FAMILY OF MARI ETHNOS IN THE XVIII – XIX CENTURIES. In the paper the author carries out an analysis of the norms of a customary law of the Mari peasants in the XVIII – XIX centuries, which were regulating the institute of the matrimonial relations. During this period the regulation of the legal relations between the rural population was carried out on the basis of official laws. The process of registration of the Russian legislation occurred with the help of certain influence of a customary law and allowed an application in legal proceedings of local legal customs. It allows creating an idea of the family rights of the people of the Mari region, who were under the influence of the Russian legislation, which was entered after accession of the territory of Central Volga area to the Russian state in the middle of the XVI century. We investigate the legal awareness of Mari peasants, the role of the customary law in the form of law-making community and its institutes. The main conclusion of the paper is connected with the value of the rural community containing rich actual material about the real life of the Mari village of the Volga region.

Key words: ethnicity of Mari, common law, family relations, rural communities, lynching, ritual divorce, polygamy, snokhachestvo, paganism.

А.В. Ефремов, аспирант Чебоксарского кооперативного института (филиала) Российского университета кооперации, г. Чебоксары, E-mail: avefremov74@yandex.ru

ЭВОЛЮЦИЯ ОБЫЧНО-ПРАВОВЫХ НОРМ ИНСТИТУТА БРАКА И СЕМЬИ ЭТНОСА МАРИ В XVIII – XIX ВВ.

Статья посвящена анализу норм обычного права марийских крестьян в XVIII – XIX веках, регламентирующих институт брачно-семейных отношений. В этот период регулирование правовых отношений жителей сельской местности осуществлялось на основе официальных законов. Процесс оформления российского законодательства происходил не без определенного влияния обычного права и допускало применение в судопроизводстве местных юридических обычаев. Это позволяет сформировать представление о семейных правах населения Марийского края, подвергшихся влиянию российского законодательства, которое было введено после присоединения территории Среднего Поволжья к Российскому государству в середине XVI века. Исследуется правосознание марийских крестьян, роль обычного права в форме правотворчества общины и ее институтов. Делается вывод о значении сельской общины, содержащей богатый фактический материал о реальной жизни марийской деревни Поволжья.

Ключевые слова: Этнос мари, обычное право, семейно-бытовые отношения, сельская община, самосуд, обряд развода, полигамия, снохачество, язычество.

Регулирование юридических отношений по неписаным народным обычаям в жизни этноса мари являются до сих пор мало изученными в историко-этнографической литературе. Имеющиеся исследования по данной тематике [1] включают в себя лишь описания отдельных правовых воззрений и юридических обычаев марийских крестьян и практически не дают представления о том значении, которое имели обычно-правовые нормы в дореволюционной жизни края. Факт наличия обычного права являлся выражением самоуправленческого характера крестьянской жизни, т. е. был следствием жизнедеятельности сельской общины.

Регулирование правовых отношений жителей сельской местности осуществлялось на основе официальных законов. При этом содержание последних не было лишено различных неясностей и противоречий, но одновременно было более упорядоченным в отличие от неписаных народных обычаев. К тому же процесс оформления законодательства в Российском государстве происходил не без определенного влияния обычного права [2, с. 55] и в некоторых случаях допускало применение в волостном судопроизводстве местных юридических обычаев.

Более сложной роль сельской общины представляется в вопросах, касающихся семейно-бытовых отношений: брак и его расторжение, нарушение норм семейной жизни, нравственного облика девушки и т.д. Община в таких случаях действовала как путем прямого вмешательства, так и выработанными веками обычаями и традициями, охранительницей которых она являлась. В этой связи можно обратить внимание на роль общины в заключении браков. Свадьба сама по себе являлась признанием брака со стороны общества [3, с. 130]. Подтверждением этого является пример, приведенный И.Н. Смирновым: «В деревне Ошкатах (Лапсоло) Ветлужского уезда отец невесты перед тем, как благословить ее в путь, спрашивает – любя ли выходишь ты замуж – и невеста отвечает: Народу ладно, так и мне ладно: тот же ответ дает жених на вопрос будущего тестя: «любя ли ты берешь мою дочь» [4, с. 107 – 108]. Отвечая таким образом, жених и невеста констатируют каждый свою полную зависимость от родственников, которые являются народом, однодеревенцами.

Фактом прямого вмешательства общины в бытовые вопросы является обычай, имевший место у марийцев, согласно которому попавшихся прелюбодеев (если ими оказались холостые парень и девушка) соединяли узами брака, если даже родители обеих сторон или виновники не желали этого [5, с. 42]. Подобные случаи встречались крайне редко. Так, Е.И. Якушкин заметил, что «отмеченный А. Ефименко обычай, согласно которому общество иногда принуждает молодых людей сочетаться браком, если находит это необходимым по своим соображениям экономическим и нравственным, в настоящее время совершенно уничтожился» [6, с. 29].

У этноса мари бракосочетание для девушек, забеременевших, родивших и нарушивших целомудрие, совершалось без свадьбы, ограничиваясь небольшой попойкой без песен и барабана. Причем для таких девушек не было и вена (мар. «олын», «олно») [7, с. 106]. Известны случаи, когда забеременевшие девушки, боясь общественного презрения, кончали жизнь самоубийством до родов [7, с. 100]. К такой крайней мере прои

приятная участь и после родов, т.к. над девушками, родившими вне брака, были возможны самосуды.

Строгость контроля со стороны общины и сила общественного мнения по соблюдению нравственных норм не допускала свободу полового общения среди марийцев (так же как и у русских) вне брака. А.А. Фукс указывала: «черемисские девки ведут себя очень хорошо. Говорят, что редко случается неблагополучная свадьба, несмотря на то, что девки сидят до 25 лет, а черемисы женятся мальчиками» [8, с. 18]. Более категоричные высказывания встречается у Л.А. Износкова: «Черемисы редко вступают в внебрачное сожитие и девушка, имеющая связь, между ними редкость» [9, с. 9]. В.М. Васильев на большом фактическом материале подтвердил наблюдение Г.О. Мендирова, что разврат «преследуется общественным мнением настолько строго, что случается лишь как исключение. Строго соблюдается целомудрие и в сборищах и в играх, хотя в них принимает участие молодежь обоего пола» [10, с. 42]. Приводившуюся некоторыми советскими исследователями противоположную точку зрения о свободе полового общения молодежи на посиделках едва ли можно принимать всерьез [11, с. 65]. При этом нельзя утверждать, что данное мнение лишено какого-либо основания. В дореволюционной литературе встречаются указания, что «сожитие женщин с чужими не слишком преследуется» [12, с. 164].

Несмотря на то, что роль общины в вопросах заключения браков преимущественно проявляется через общественное мнение, но «если при заключении брака власть народа-родни является фиктивной, то при расторжении его у черемис-язычников она проявляется вполне реально» [13, с. 108]. Как отмечал И.Н. Смирнов, «для несогласных черемисских супругов существует развод, который заявляется местному сельскому начальству при шести свидетелях, по черемисскому выражению, при шести глазах. Обряд развода таков: связывают несогласных супругов сзади опояской или поясом, который потом развязывают, отчего разведенные разбегаются в разные стороны; при этом бойкий из них старается иногда ударить другого ногой, приговаривая, и когда я тебе не хорош, так ищи лучше меня» [13, с. 108]. Тот факт, что «развод согласных супругов совершается при шести глазах, то есть при шести свидетелях», отмечен С.В. Максимовым среди поволжских марийцев [14, с. 52]. Во всяком случае можно смело говорить хотя бы о той роли «мира» при осуществлении разводов, которая проявлялась в заключении браков, т.е. через выработанные в общине традиции.

В XVIII столетии полигамия была у черемис обычным явлением [15, с. 28]. Относительно XVII в. по этому поводу имеется свидетельство известного немецкого ученого эпохи нового времени Адама Олеария [16, с. 406]. Сопоставление полигамии у черемис с фактом с фактом существования ее у татар может наводить на предположение, что первые заимствовали подобную форму брака у последних. Полигамия представляет у черемис завершение длинного эволюционного процесса. Ей предшествовали другие, менее совершенные формы семьи. Их истоки можно рассмотреть в словах, относящихся к семейному быту, главным образом в названиях родства. Термины родства служат знаками отношений, существующих или существовавших некогда между

различными членами семьи, и показывают ее первоначальный состав. При обзоре черемисских названий родства прежде всего обращает на себя внимание то обстоятельство, что отдельные личности различаются между собой не по степени кровной близости к данному лицу, а по отношениям возраста. За исключением отца и матери все остальные родственники разделяются по отношению к какому-либо конкретному лицу на две группы – старших и младших. Если глава рода пользовался всеми женщинами своей семьи, то по отношению к нему, естественно, были равны дети от его жены и дети от жен его сыновей. Те и другие неизбежно должны были разделяться на классы по возрасту: если кто-либо хотел определить свое отношение к окружающим, он называл всех мужчин старше себя изья (старшими братьями), всех женщин старше себя – старшими сестрами. На такую роль отца или старшего в первобытной черемисской семье, помимо приведенных фактов, указывает еще и то обстоятельство, что у этноса мари имеются только слова для обозначения отца и сына.

В XVIII в. существовали благоприятные условия для развития снохачества. Тогда черемисы, по словам Ф. Миллера женили своих сыновей пяти и шести лет «с тем намерением, чтобы в домашней работе более иметь вспоможения» [17, с. 67]. В это время у черемис-язычников внебрачное сожитие парней и девушек не представляло собой до сих пор ничего предосудительного. Ни религиозные верования, ни кодекс выработанной черемисами морали не препятствовали свободе отношений среди молодежи. «Случаи, что девушка не сохранила девства до выхода замуж, у черемис не редки. Если девушка не подается на ухаживание, ее ловят и совершают над ней насилие» [18, с. 355 – 357]. В XVIII в. похищение совершалось по всем правилам грабежа. Жених с товарищами врывается в дом невесты, захватывает ее и спешит вступить с ней фактически в брак еще по дороге домой и при свидетелях [19, с. 70]. Когда похищение и купля были заменены свободным соглашением между вступающими в брак, жена начала вновь приобретать имущественные права в семье мужа. Признание этих прав видно в формулах, которыми родители и родные жениха сопровождают прием от нее подарков. Педагог-просветитель мариюского края XIX в. И.А. Малаяров писал относительно козымодемьянских черемис, что хотя они и венчались в церкви, но не считали это венчанием и перевенчивали молодых дома по своим традициям.

Мари́йский брак допускался во всех степенях родства и возраста. «За 10 или 12 дней до свадьбы своей дочери отец велится с нею и часто даже в одно и то же время женится на ней и на нескольких других, пользуясь всеми без различия и не заботясь о том, единокровны ли они с ним или нет» [20, с. 465]. Как земледелец, мари был заинтересован в увеличении семьи,

в приобретении рабочей силы. Поэтому бывали случаи браков малолетних сыновей на взрослых девушках. Обычай не ограничивал мужчину относительно количества жен. По свидетельству Олеария, мари «имели за раз по 4 и по 5 жен и не обращали внимания на то, если две, три из них родные сестры» [21, с. 409]. После смерти первой жены обычно правом разрешалось жениться на ее сестре, а после этой, в свою очередь, на следующей свояченице.

Несмотря на свое христианское вероисповедание, при заключении браков мари руководствовался обычным правом, а не церковными правилами. Браки заключались по языческим правилам. Брат жил с женой брата, если последний находился в безвестной отлучке. Брат-вдовец женился на вдове покойного брата. Двоюродные братья женились на родных сестрах [22, с. 317]. Возраст вступающих в брак мало принимался во внимание. Если нужна была здоровая и сильная работница, а в семье не было совершеннолетних мужчин, то брали ее замуж за несовершеннолетнего [23]. Вторые и следующие браки мари́йским обычным правом допускались совершенно свободно. Мари из дер. Сумки прихода села Пернягаш Козьмодемьянского уезда Иван Сидоров в 1831 г. заявил, что в апреле у него умерла жена. «Имея дом, скотоводство, хлебопашество, исправлять всякие, как государственные, так и мирские повинности, нахожусь себя в великом затруднении; поэтому в домашнем хозяйстве и разных необходимых отлучках в рабочее время крестьянину вместе быть невозможно; детей ни мужского, ни женского пола не имею равно и других родственников, у которых мог бы иметь проживание. Не имея других способов, вознамерился вступить во второй брак, единственно, дабы сохранить целостность дома, а мне быть свободным в отправлении крестьянских работ. От роду имею 61 год» [24]. Другой мари, будучи 66 лет от роду, заявил, что в феврале 1831 г. у него умерла жена. «Живу в лесу для пчеловодства, сын неслух; дочь сама хочет выйти замуж; хозяйством занимаюсь некому. Имею намерение вступить во 2-й брак» [25]. Случаи многобрачия среди мари были редки. Поэтому правительственные распоряжения о борьбе с многобрачием не имели здесь применения [26].

Таким образом, сельская община, являясь хранительницей местных традиций, одновременно оказывала нивелирующее воздействие на своих членов, т.е. препятствовала проявлению личной инициативы, сопротивлялась вторжению новшеств. Более всего община оказывала серьезное влияние на решение вопросов чисто бытового характера. Свои бытовые функции община реализовала как в форме непосредственного вмешательства в духовную жизнь крестьян, так и с применением экономических и особенно административно-юридических мер.

Библиографический список

1. Износков, Л.А. Обычаи горных черемис // Памятная книга Казанской губернии на 1868 и 1869 г. – Казань, 1868; Он же. Обычаи горных черемис. Б. Уголовное право // Труды Казанского губернского статистического комитета. Вып. 2. – Казань, 1869; Евсеев, Т.Е. Важнейшие моменты правового быта и обычного права мари́йского народа // Мари́й Эл. – 1928. – № 5 – 6; № 7 – 8; № 9 – 10.
2. Александров, В.А. Обычное право в России в отечественной науке XIX – начала XX вв. // Вопросы истории. – 1981. – № 11.
3. Тютрюмов, И.М. Крестьянская семья (очерк обычного права) // Русская речь. – 1879. – Кн. 7.
4. Смирнов, И.Н. Черемисы. Историко-этнографический очерк. – Казань, 1889.
5. Мендиаров, Г.О. О черемисах Уфимской губернии // Этнографическое обозрение. – 1894. – № 3.
6. Якушкин, Е.И. Обычное право. Материалы для библиографии обычного права. – Ярославль, 1875. – Вып. 1.
7. Васильев, В.М. Отношение черемис к половой распущенности // ИОАИЭ при Казанском университете. – 1915. – Вып. 1 – 3. – Т. XXIX.
8. Фукс, А.А. Записки о чувашах и черемисах Казанской губернии. – Казань, 1840.
9. Износков, Л.А. Обычаи горных черемис. Б. Уголовное право // Труды Казанского губернского статистического комитета. – Казань, 1869. – Вып. 2.
10. Мендиаров, Г.О. О черемисах Уфимской губернии // Этнографическое обозрение. – 1894. – № 3.
11. Козлова, К.И. Этнография народов Поволжья. – М., 1964.
12. Народы России. Живописный альбом. – СПб., 1878. – Вып. II.
13. Смирнов, И.Н. Черемисы. Историко-этнографический очерк. – Казань, 1889.
14. Максимов, С.В. Край крещеного света: собр. соч. – СПб., 1913. – Т. XIX.
15. Георги, И.Г. Описание всех обитающих в Российском государстве народов. Их житейских обрядов, обыкновений, одежд, жилищ, упражнений, забав, вероисповеданий и других достопамятностей. Часть первая о народах финского племени, известных по Истории Российской под общим именем Руссов. – СПб., 1799.
16. Adam Olearius Voyages tres-curieux & tres-renommez faits en Moscovie, Tartarie et Perse. Amsterdam, 1727. 2 t. en 1 vol.
17. Миллер, Г.Ф. Описание живущих в Казанской губернии языческих народов, яко шо черемис, чуваш и вотяков. – СПб., 1791.
18. Кузнецов, С.К. Очерки из быта черемис // Древняя и новая Россия. – 1877. – № 8.
19. Миллер, Г.Ф. Описание живущих в Казанской губернии языческих народов, яко шо черемис, чуваш и вотяков. – СПб., 1791.
20. Никольский, Н.В. Сборник исторических материалов о народностях Поволжья. – Казань, 1919.
21. Adam Olearius Voyages tres-curieux & tres-renommez faits en Moscovie, Tartarie et Perse. Amsterdam, 1727. 2 t. en 1 vol.
22. Архив Казанской духовной консистории, дело 1818 г., 13 дек., № 7391; 1818 г., 28 нояб., № 7327; Архив Казанского братства Св. Гурия, доклад свящ. С. Парат. Казан. у., П.И. Вишневецкого в 1868 г.; Фукс А.А. Записки о чувашах и черемисах Казанской губернии / А.А. Фукс. – Казань, 1840; Архив Казанской духовной консистории, дело 1835 г., 4 сент., № 32125; 1832 г., 23 янв., № 27184; 1819 г., 31 янв., № 7734; 1823 г., 6 февр., № 14211; 1840 г., 7 дек., № 40033; 1841 г., 26 июля, № 41087; 1830 г., 16 июля, № 25071; 1832 г., 30 июля, № 27912.

23. Архив Казанской духовной консистории, дело 1831 г., 24 янв., № 25763; 1833 г., 27 сент., № 29487; 1833 г., 5 дек., № 29649.
24. Архив Казанской духовной консистории, дело 1832 г., 26 мая, № 27668.
25. Там же. 1832 г., 26 мая, № 27669.
26. Там же. 1842 г., 7 июня, № 42705.

Bibliography

1. Iznoskov, L.A. Obihchai gornihkh cheremis // Pamyatnaya kniga Kazanskoy gubernii na 1868 i 1869 g. – Kazanj, 1868; On zhe. Obihchai gornihkh cheremis. B. Ugolovnoe pravo // Trudih Kazanskogo gubernskogo statisticheskogo komiteta. Vihp. 2. – Kazanj, 1869; Evsevjev, T.E. Vazhneyshie momentih pravovogo bihta i obihchnogo prava mariyskogo naroda // Mariy Ehl. – 1928. – № 5 – 6; № 7 – 8; № 9 – 10.
2. Aleksandrov, V.A. Obihchnoe pravo v Rossii v otechestvennoy nauke XIX – nachala XX vv. // Voprosih istorii. – 1981. – № 11.
3. Tyutryumov, I.M. Krestyanskaya semiya (oherk obihchnogo prava) // Russkaya rechj. – 1879. – Kn. 7.
4. Smirnov, I.N. Cheremisih. Istoriko-ehnograficheskij oherk. – Kazanj, 1889.
5. Mendiario, G.O. O cheremisakh Ufimskoy gubernii // Ehtnograficheskoe obozrenie. – 1894. – № 3.
6. Yakushkin, E.I. Obihchnoe pravo. Materialih dlya bibliografii obihchnogo prava. – Yaroslavl, 1875. – Vihp. 1
7. Vasiljev, V.M. Otnoshenie cheremis k polovoy rasputhenosti // IOAIEh pri Kazanskom universitete. – 1915. – Vihp. 1 – 3. – T. XXIX.
8. Fuks, A.A. Zapiski o chuvashakh i cheremisakh Kazanskoy gubernii. – Kazanj, 1840.
9. Iznoskov, L.A. Obihchai gornihkh cheremis. B. Ugolovnoe pravo // Trudih Kazanskogo gubernskogo statisticheskogo komiteta. – Kazanj, 1869. – Vihp. 2
10. Mendiario, G.O. O cheremisakh Ufimskoy gubernii // Ehtnograficheskoe obozrenie. – 1894. – № 3.
11. Kozlova, K.I. Ehtnografiya narodov Povolzhya. – M., 1964.
12. Narodih Rossii. Zhivopisnihy aljbom. – SPb., 1878. – Vihp. II.
13. Smirnov, I.N. Cheremisih. Istoriko-ehnograficheskij oherk. – Kazanj, 1889.
14. Maksimov, S.V. Krayj krethenogo sveta: sobr. soch. – SPb., 1913. – T. XIX.
15. Georgi, I.G. Opisanie vsekh obitayutikh v Rossijskom gosudarstve narodov. Ikh zhiteyskikh obryadov, obihkoveniy, odezhd, zhilith, uprazhneniy, zabav, veroispovedaniy i drugikh dostopamyatnostey. Chastj pervaya o narodakh finnskogo plemeni, izvestnihkh po Istorii Rossijskoy pod obthim imenem Russov. – SPb., 1799.
16. Adam Olearius Voyages tres-curieux & tres-renommez faits en Moscovie, Tartarie et Perse. Amsterdam, 1727. 2 t. en 1 vol.
17. Miller, G.F. Opisanie zhivutikh v Kazanskoy gubernii yazicheskikh narodov, yako sho cheremis, chuvash i votyakov. – SPb., 1791.
18. Kuznecov, S.K. Ocherki iz bihta cheremis // Drevnyaya i novaya Rossiya. – 1877. – № 8.
19. Miller, G.F. Opisanie zhivutikh v Kazanskoy gubernii yazicheskikh narodov, yako sho cheremis, chuvash i votyakov. – SPb., 1791.
20. Nikoljskij, N.V. Sbornik istoricheskikh materialov o narodnostyakh Povolzhya. – Kazanj, 1919.
21. Adam Olearius Voyages tres-curieux & tres-renommez faits en Moscovie, Tartarie et Perse. Amsterdam, 1727. 2 t. en 1 vol.
22. Arkhiv Kazanskoy dukhovnoj konsistorii, delo 1818 g., 13 dek., № 7391; 1818 g., 28 noyab., № 7327; Arkhiv Kazanskogo bratstva Sv. Guriya, doklad svyath. S. Parat. Kazan. u., P.I. Vishneveckogo v 1868 g.; Fuks A.A. Zapiski o chuvashakh i cheremisakh Kazanskoy gubernii / A.A. Fuks. – Kazanj, 1840; Arkhiv Kazanskoy dukhovnoj konsistorii, delo 1835 g., 4 sent., № 32125; 1832 g., 23 yanv., № 27184; 1819 g., 31 yanv., № 7734; 1823 g., 6 fevr., № 14211; 1840 g., 7 dek., № 40033; 1841 g., 26 iyulya, № 41087; 1830 g., 16 iyulya, № 25071; 1832 g., 30 iyulya, № 27912.
23. Arkhiv Kazanskoy dukhovnoj konsistorii, delo 1831 g., 24 yanv., № 25763; 1833 g., 27 sent., № 29487; 1833 g., 5 dek., № 29649.
24. Arkhiv Kazanskoy dukhovnoj konsistorii, delo 1832 g., 26 maya, № 27668.
25. Tam zhe. 1832 g., 26 maya, № 27669.
26. Tam zhe. 1842 g., 7 iyunya, № 42705.

Статья поступила в редакцию 24.11.14

УДК 343.985

Ovchinnikov O.M. **ON THE PROBLEM OF OPERATIONAL-INVESTIGATIVE CRIME COUNTERACTION PRISON.** The article reveals the contents and current state of a penitentiary crime. The author identifies and investigates the factors that determine it. The detailed study of the structure of penal offenses indicating the characteristic of criminal law and gender patterns are established by the author in the course of the study of official statistics. The researcher identifies communication processes taking place in the Federal Penitentiary Service with a trend towards the humanization penal policy. The author emphasizes the importance of the operational-search functions in operational vehicles prison, reveals the potential they possess to help identify, prevent and detect crimes committed by convicts and detainees. The research work analyzes and explains the need to resist the penal crime forces operating units and institutions of the penal system.

Key words: prison crime, humanization penal policy, operational-search activity, search operations.

O.M. Овчинников, д-р пед. наук, доц. каф. оперативно-розыскной деятельности Владимирского юридического института ФСИН России, г. Владимир, E-mail: OMO33@mail.ru

К ПРОБЛЕМЕ ОПЕРАТИВНО-РОЗЫСКОГО ПРОТИВОДЕЙСТВИЯ ПЕНИТЕНЦИАРНОЙ ПРЕСТУПНОСТИ

В статье раскрывается содержание и современное состояние пенитенциарной преступности, выявляются и исследуются факторы, ее детерминирующие. Детально изучается структура пенитенциарных преступлений с указанием характерных уголовно-правовых и гендерных закономерностей, установленных автором в ходе изучения официальных статистических сведений. Выявляется связь происходящих процессов в федеральной службе исполнения наказаний с тенденцией к гуманизации уголовно-исполнительной политики. Автором подчеркивается значимость оперативно-розыскных функций, осуществляемых оперативными аппаратами мест лишения свободы, раскрываются потенциальные возможности, которыми они обладают, способствующие выявлению, предупреждению и раскрытию преступлений, совершаемых осужденными и содержащимися под стражей. Анализируется и обосновывается необходимость противодействия пенитенциарной преступности силами оперативных подразделений учреждений и органов уголовно-исполнительной системы. Демонстрируется и аргументируется авторская точка зрения по изучаемой проблематике.

Ключевые слова: пенитенциарная преступность, гуманизация уголовно-исполнительной политики, оперативно-розыскная деятельность, оперативно-розыскные мероприятия.

Криминальная деятельность характеризуется быстрым приспособлением к той политике, которая проводится в стране в области уголовного правосудия, и к защитным механизмам государства. Это делает преступность нередко труднодоступной, а то и недостижимой для традиционных уголовно-процессуальных средств познания, которые не рассчитаны на активное информационное противодействие криминала [1]. Являясь специфическим правоохранительным инструментом государства, оперативно-розыскная деятельность (далее ОРД) объективно детерминирована глубинными латентными криминальными процессами, профессионализмом и организованностью преступных элементов.

Особую важность в данной связи приобретает активизация предупреждения, раскрытия и расследования преступлений, совершаемых в исправительных учреждениях. Пенитенциарная преступность, являясь неизменным спутником процесса исполнения наказания, имеет достаточно сложную природу. Многочисленные исследования, посвященные изучению преступности в исправительных учреждениях, неизменно отмечали ее специфику, количественные и качественные характеристики, отличающие ее от других видов преступности и, в итоге, констатировали ее самостоятельную сущность. Преступность в местах лишения свободы представляет собой сложную и серьезную проблему не только для уголовно-исполнительной системы (далее УИС), но и для всего общества в целом.

Преступления, совершенные в период отбывания наказания в виде изоляции от общества, оказывают негативное воздействие на достижение целей уголовного наказания, подрывают авторитет федеральной службы исполнения наказаний, дестабилизируют оперативную обстановку и состояние правопорядка в исправительных учреждениях, свидетельствуют о наличии коренных противоречий, возникающих в процессе исполнения наказания в виде лишения свободы, создавая в пенитенциарных учреждениях обстановку бессмысленной жестокости и насилия.

Важно понимать, что в системе правоохранительных органов любой страны пенитенциарные органы занимают особое место, а их деятельность является существенным и необходимым элементом государственности. Естественно, что развитие УИС должно происходить вместе с развитием всей политической составляющей, всей политической системы страны для целей демократического и прогрессивного развития государства на основе положений Конституции, на основе положений, которые гарантируют важнейшие права и свободы человека и гражданина. Главная цель реализации всех этих задач, естественно, заключается в обеспечении необходимого уровня гуманизма в системе исполнения наказаний, улучшения условий содержания лиц, которые там содержатся, и приведение в соответствие всей системы уголовно-исполнительной и нормативной базы этой системы в соответствие с международными стандартами [2].

Будет справедливым уточнить, что указанные ориентиры, нашли отражение в реализуемой в настоящее время Концепции развития УИС [3], которая, однако, наряду с бесспорно положительными моментами обусловила так называемое «утяжеление» спецконтингента. По официальным данным ФСИН России [4] с 2002 до 2012 года количество лиц, отбывающих наказания в исправительных колониях, осужденных на сроки, превышающие 15 лет лишения свободы, выросло в 2 раза (с 15648 до 31417 осужденных). В этот же период на 50 % увеличилось число осужденных по ст. 105 УК РФ, из них количество женщин-убийц также возросло – с 7580 до 11469 лиц. Уровень преступности в исправительных колониях вызывает беспокойство: в 2012 году на 1000 осужденных регистрируется 1,49 преступлений, в 2002 году этот показатель равен 0,86. Эта ситуация наблюдается на фоне устойчивой эскалации общего количества пенитенциарных преступлений с 634 в 2002 году до 887 в 2012. Из них прослеживается явная динамика роста убийств с 10 в 2011 году до 22 в следующем году; действий, дезорганизующих работу исправительных

учреждений: 3 преступления в 2010 году, такое же количество в 2011, 5 преступлений в 2012 году.

Очевидно, что увеличение количества вышеперечисленных категорий осужденных и рост пенитенциарной преступности в значительной степени затрудняет деятельность исправительных учреждений, а также негативно влияют на возможности использования средств исправления осужденных, предусмотренных уголовно-исполнительным законодательством. В сложившихся условиях возникает необходимость адекватного противодействия пенитенциарной преступности со стороны органов, наделенных для этого соответствующими полномочиями. В этой связи, роль оперативных аппаратов учреждений и органов УИС трудно переоценить. Являясь субъектом оперативно-розыскной деятельности (далее ОРД), оперативные подразделения УИС наделены определенным объемом полномочий, позволяющих эффективно бороться с преступностью. Использование специфических сил, средств и методов ОРД является одним из важнейших неотъемлемых компонентов успешной работы по противодействию пенитенциарной преступности.

ОРД всегда была весьма специфическим и важным способом борьбы государства с преступностью. Видоизменяясь в зависимости от пенитенциарной политики государства, функции и задачи ОРД в УИС в целом носят постоянный характер и сохранили свою значимость до настоящего времени. Особое значение в данной ситуации приобретает возможность использования оперативно-розыскных мероприятий (далее ОРМ), объединенных одной сущностью – направленностью на сбор необходимой информации. Целесообразность, последовательность и тактика их проведения зависят от конкретных обстоятельств и определяются непосредственно оперативным сотрудником. Любой человек, боясь ответственности за содеянное, стремится сохранить в тайне от окружающих свою деятельность, идущую вразрез с законом. К еще большим ухищрениям прибегают лица, уже имеющие определенный преступный опыт, знающие о применении работниками оперативных подразделений отдельных приемов и методов борьбы с преступностью, ориентирующиеся в особенностях тактики проведения определенных оперативно-розыскных действий. Это значительно затрудняет реализацию уголовно-исполнительного инструментария и обуславливает однозначную необходимость применения наряду с гласными методами работы скрытые, легендированные действия.

Являясь достаточно специфическим действием, ОРМ может предполагать: использование в его проведении возможностей лиц, оказывающих содействие оперативным подразделениям, в том числе находящихся в близких отношениях с фигурантом, что значительно повышает эффективность мероприятия; применение оперативной техники для фиксации и дальнейшего использования оперативно значимой информации. Кроме того, сочетание ОРМ с продуманными оперативными комбинациями, учитывающими особенности конкретного исправительного учреждения, личности фигуранта позволяет получить сведения, установление которых гласным путем крайне затруднительно, либо невозможно.

Вышеизложенное позволяет заключить, что необходимость оперативно-розыскного противодействия пенитенциарной преступности обусловлена объективными факторами, вытекающими из особенностей уголовного судопроизводства и специфики функционирования пенитенциарной системы. Поэтому вполне закономерно, что Федеральная служба исполнения наказаний в соответствии с законодательством Российской Федерации и возложенными на нее задачами в числе других функций организует и осуществляет оперативно-розыскные мероприятия в учреждениях, исполняющих наказания, принимает меры по совершенствованию ОРД, взаимодействует с оперативными, следственными и другими территориальными подразделениями органов внутренних дел, эффективно осуществляя противодействие пенитенциарной преступности.

Библиографический список

1. Зникин, В.К. Научные основы оперативно-розыскного обеспечения раскрытия и расследования преступлений: дис. ... д-ра юр. наук. – Н. Новгород, 2006.
2. Материалы стенографического отчета о заседании Президиума Государственного совета «О состоянии уголовно-исполнительной системы Российской Федерации» (г. Вологда, 11.02.2009) [Э/п]. – П/д: <http://www.kremlin.ru/transcripts/3150/>
3. Распоряжение Правительства РФ от 14.10.2010 № 1772-р (ред. от 31.05.2012) «О Концепции развития уголовно-исполнительной системы Российской Федерации до 2020 года» [Э/п]. – П/д: <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=LAW;n=130609>
4. Официальный сайт ФСИН России [Э/п]. – П/д: <http://www.fsin.ru/statistics>

Bibliography

1. Znikin, V.K. Nauchniye osnovy operativno-rozhsknogo obespecheniya raskriitiya i rassledovaniya prestupleniy: dis. ... d-ra yur. nauk. – N. Novgorod, 2006.
2. Materialih stenograficheskogo otcheta o zasedanii Prezidiuma Gosudarstvennogo soveta «O sostoyanii ugolovno-ispolnitel'noy sistemih Rossiyskoy Federacii» (g. Vologda, 11.02.2009) [Eh/r]. – R/d: <http://www.kremlin.ru/transcripts/3150/>
3. Rasporyazhenie Pravitel'stva RF ot 14.10.2010 № 1772-r (red. ot 31.05.2012) «O Konceptii razvitiya ugolovno-ispolnitel'noy sistemih Rossiyskoy Federacii do 2020 goda» [Eh/r]. – R/d: <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=LAW;n=130609>
4. Oficial'niy sayt FSIN Rossii [Eh/r]. – R/d: <http://www.fsin.ru/statistics>

Статья поступила в редакцию 28.10.14

УДК 343.1

Sopneva Ye.V., Koshelenko A.V. ADVANCED UNDERSTANDING OF THE THEORETICAL AND LEGAL MODEL OF THE STATUS OF THE SUSPECTED PERSON. The article puts the theoretical foundations for understanding of a suspect and forms the prospects for the legal consolidation of the status of the called party in criminal proceedings. The research is based on the analysis of different approaches. The authors offer the most complete and adequate definition of a suspected person. The authors emphasize that an integral part of the status of the suspect is his rights and give them the main characteristics. The article also details the responsibilities of the suspect. This article describes the model of the procedural status of a suspect in the criminal process. The paper contains a long list of the rights, which includes: the right to know in what crime the person is suspected; the right to get an copy of an official report about his prosecution; the right to explain the facts of the case; the right not to give evidence against himself (herself) or against the relatives, etc.

Key words: suspect, status, definition, concept, rights, duties.

Е.В. Сопнева, канд. юр. наук, проф. каф. уголовного процесса Ставропольского филиала Краснодарского университета МВД России, г. Ставрополь, E-mail: sopneva@mvd.stavedu.ru;

А.В. Кошеленко, преп. каф. уголовного процесса Ставропольского филиала Краснодарского университета МВД России, г. Ставрополь, E-mail: sopneva@mvd.stavedu.ru

ПЕРСПЕКТИВНОЕ ПОНИМАНИЕ ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ И ПРАВОВОЙ МОДЕЛИ СТАТУСА ПОДОЗРЕВАЕМОГО ЛИЦА

В статье закладываются теоретические основы понимания подозреваемого и формируются перспективы правового закрепления статуса названного участника уголовного судопроизводства. На основе анализа различных подходов, авторы предлагают наиболее полное и адекватное определение подозреваемого лица. Авторы подчеркивают, что неотъемлемой составляющей статуса подозреваемого являются его права и дают их основную характеристику. В статье также подробно рассмотрены обязанности подозреваемого. В статье так же описана модель процессуального статуса подозреваемого в уголовном процессе.

Ключевые слова: подозреваемый, статус, определение, понятие, права, обязанности.

Полагаем, что современным статусам двух взаимосвязанных, но неоднозначных явлений как подозрение и подозреваемый, свойственен системный кризис. Логическим последствием критики теоретического понимания и законодательного установления статуса подозреваемого [1] является формулирование альтернативного понимания рассматриваемого понятия. Теоретическое осмысление статуса подозреваемого позволяет сформировать модель правового положения подозреваемого, которая может быть представлена следующими элементами: определение подозреваемого, его права и обязанности.

Отметим разнообразие мнений ученых о содержании статуса участника уголовного процесса. М.С. Строгович писал, что в содержание правового статуса должны включаться: права, обязанности, правовые гарантии прав, правовая ответственность личности за неисполнение своих обязанностей [2]. С.И. Пономаренко в содержании процессуального статуса подозреваемого указывал: «понятие этого участника предварительного расследования», права, законные интересы и обязанности [3]. Полагаем, что статус подозреваемого, прежде всего, характеризуется его определением как логически оформленным общим представлением о данном участнике уголовного судопроизводства; правами как процессуальными возможностями реализовать свой интерес в уголовном процессе и защитить имя; процессуальными обязанностями как необходимым балансом, позволяющим следователю, дознавателю решать задачи этого вида деятельности. При этом важно отметить многообразие и противоположность взглядов на понимание, и определение подозреваемого лица. Мнения простираются от критики современного статуса подозреваемого [4], указания на необходимость его совершенствования [5], и следования нормам УПК РФ [6].

Предлагаем следующее определение подозреваемого лица. Подозреваемый – это лицо, в отношении которого уста-

новлены достаточные данные, предполагать его причастность к подготовке, совершению преступления, а также оформлено постановление о привлечении в качестве подозреваемого. При таком понимании можно сформулировать текущие и перспективные признаки подозреваемого, основания его инициирования в уголовном деле. Подозреваемый – это участник уголовного судопроизводства со стороны защиты, наделенный процессуальными правами и обязанностями; лицо, в отношении которого первоначально формулируется предположение о его причастности к преступлению; человек, вовлекаемый в уголовно-процессуальные отношения, посредством оформления постановления о привлечении в качестве подозреваемого. Фактические основания инициирования подозреваемого в уголовном деле – это совокупность достаточных данных, позволяющих предположить причастность конкретного лица к преступлению. Процессуальное основание – это письменный акт, являющийся носителем достаточных данных, позволяющих предположить причастность лица к преступлению и сформировать подозрение. Таким документом может стать постановление о привлечении лица в качестве подозреваемого.

Неотъемлемой составляющей статуса подозреваемого являются его права. Права подозреваемого лица закреплены в различных статьях уголовно-процессуального закона. Согласно ч. 4 ст. 46 УПК РФ подозреваемый имеет 11 групп прав. Проанализировав их процессуальную состоятельность, сформулируем права подозреваемого в рамках реализации предложения о создании процессуального статуса подозреваемого путем составления постановления о привлечении лица в качестве подозреваемого. Норма УПК РФ будет представлена следующим образом.

Подозреваемый вправе:

- 1) знать, в чем он подозревается;

2) получать копию постановления о привлечении в качестве подозреваемого;

3) не свидетельствовать против самого себя, своих близких родственников;

4) давать объяснения;

5) давать показания по поводу имеющегося в отношении его подозрения либо отказаться от дачи показаний. При согласии подозреваемого дать показания он должен быть предупрежден о том, что его показания могут быть использованы в качестве доказательств по уголовному делу, в том числе и при его последующем отказе от этих показаний;

6) пользоваться помощью защитника с момента ознакомления с постановлением о привлечении в качестве подозреваемого;

7) пользоваться помощью защитника бесплатно;

8) иметь свидание с защитником наедине и конфиденциально до первого допроса подозреваемого;

9) представлять объекты, которые могут быть использованы в качестве доказательств по уголовному делу;

10) заявлять ходатайства и отводы;

11) давать объяснения, показания на языке уголовного судопроизводства; в случае невладения языком судопроизводства, давать объяснения, показания на родном языке; в случае невладения родным языком давать объяснения, показания на языке, которым владеет подозреваемый;

12) получать копии процессуальных документов, вручаемых подозреваемому, на языке, на котором подозреваемый дает показания;

13) пользоваться помощью переводчика бесплатно;

14) знакомиться с протоколами следственных и иных действий, произведенных с его участием, или затрагивающих его права, свободы и законные интересы и подавать на них замечания;

15) знакомиться с процессуальными документами, составленными в отношении подозреваемого, после их оформления;

16) знакомиться со всеми материалами уголовного дела при его окончании в отношении подозреваемого;

17) приносить жалобы на действия (бездействие) и решения суда, прокурора, следователя, руководителя следственного органа, органа дознания, начальника подразделения дознания и дознавателя;

18) на обращение о его реабилитации;

19) пользоваться помощью представителя, законного представителя;

20) участвовать в судебном заседании, при рассмотрении вопросов, затрагивающих его права, свободы и законные интересы;

21) на применение мер государственной защиты.

Помимо процессуальных прав, подозреваемый должен быть наделен обязанностями. В части 1 статьи 11 УПК РФ содержится указание на необходимость разъяснения подозреваемому обязанностей. Реализовать названную норму представляется затруднительным, поскольку в уголовно-процессуальном законе не закреплены в конкретизированном виде обязанности подозреваемого лица. Например, ст. 46 УПК РФ содержит только перечень прав подозреваемого, но не его обязанности.

К сожалению, законодатель посчитал необязательным закрепление в ст. 46 УПК РФ основных обязанностей подозреваемого. Ю. Овчинников называет «такую структуру составления уголовно-процессуальных норм участников процесса нелогичной с точки зрения законодательной техники и полноценного уяснения правового статуса органами расследования преступлений, да и самих подозреваемых» [7]. В разделе 2 УПК РФ, закрепляющим процессуальный статус участников уголовного судопроизводства, слово «обязанности» не используется. Однако законодатель применяет формулировку «не вправе». Например, в ч. 5 ст. 42 УПК РФ, ч. 6 ст. 44 УПК РФ, ч. 7 ст. 49 УПК РФ, ч. 3 ст. 54 УПК РФ. В отношении подозреваемого (ст. 46 УПК РФ) соответствующего указания в анализируемом разделе нет. Однако процессуальные обязанности просматриваются в иных нормах уголовно-процессуального закона. Например, в соответствии со ст. 102 УПК РФ, подозреваемый обязан не покидать постоянное или временное место жительства без разрешения дознавателя, следователя или суда. В статье 112 УПК РФ предусматривается обязанность подозреваемого сообщать о перемене им места жительства незамедлительно.

Несмотря на законодательное «молчание» важным с точки зрения теоретического осмысления и практического воплощения статуса подозреваемого является вопрос о систематизации его

обязанностей в уголовном процессе. В связи с приведенной информацией, возникает потребность в устранении неясности в понимании наличия или отсутствия процессуальной обязанности. Полагаем, что во избежание двусмысленности, целесообразно в Уголовно-процессуальном кодексе РФ закрепить именно обязанности рассматриваемого участника уголовного процесса.

Потребность в формулировании обязанностей подозреваемого лица и их законодательном закреплении объясняется следующими причинами: необходимым элементом процессуального положения подозреваемого являются его обязанности; важнейшая категория уголовно-процессуальных отношений – обязанности – должна быть разработана и законодательно закреплена, что устранил двусмысленность в понимании уголовно-процессуальных понятий; законодательное закрепление обязательного поведения подозреваемого создаст гарантию решения дознавателем, следователем, прокурором, судьей задач уголовного судопроизводства; формулирование обязанностей подозреваемого и их системное изложение позволит дознавателю, следователю реализовать положения ч. 1 ст. 11 УПК РФ в части разъяснения подозреваемому его обязанностей; введение в уголовно-процессуальный закон обязанностей подозреваемого позволит заложить основы его ответственности в случае их нарушения.

При этом укажем, что 39% опрошенных следователей и дознавателей высказались за закрепление в УПК РФ обязанностей подозреваемого лица. Такой результат позволяет как минимум теоретическое осмысление системы обязанностей подозреваемого лица, а как максимум ее законодательное закрепление.

Как было отмечено, УПК РФ в различных статьях содержит указание на должное поведение подозреваемого. Такое положение мы предлагаем заменить прописыванием в уголовно-процессуальном законе категории «обязанности подозреваемого». В частности, ввести в УПК РФ часть 5 ст. 46 УПК РФ следующего содержания: «Подозреваемый обязан:

1) в назначенный срок являться по вызову дознавателя, начальника подразделения дознания, следователя, руководителя следственного органа, прокурора, суда;

2) сообщать дознавателю, начальнику подразделения дознания, следователю, руководителю следственного органа, прокурору, судье, о невозможности явки в установленный срок;

3) исполнять требования дознавателя, начальника подразделения дознания, следователя, руководителя следственного органа, прокурора, суда, предъявляемые в пределах их полномочий, установленных УПК РФ;

4) не разглашать данные предварительного расследования, судебного заседания;

5) своевременно сообщать дознавателю, следователю, судье, прокурору о наличии оснований для отвода дознавателя, следователя, прокурора, судьи, эксперта, специалиста, переводчика, защитника;

6) сообщать дознавателю, следователю об источнике получения письменных документов и предметов, представленных им для приобщения к уголовному делу;

7) соблюдать правила примененной и (или) избранной меры процессуального принуждения;

8) обеспечить сохранность имущества, на которое наложен арест, переданное подозреваемому лицу;

9) знакомиться с процессуальными документами;

10) получать копии документов, вручаемых дознавателем, следователем подозреваемому лицу;

11) своевременно заявлять отводы, жалобы, ходатайства, замечания;

12) подчиняться правилам производства процессуальных, в том числе следственных действий;

13) соблюдать правила досудебного соглашения.

Итак, признавая важность статуса подозреваемого, критикуя действующую систему его создания путем принятия различных процессуальных решений, считаем возможным и необходимым, предложить перспективную модель рассматриваемой категории. Во-первых, правовое закрепление определения подозреваемого. Во-вторых, формирование процессуального положения подозреваемого посредством формулирования оснований его подозрения в постановлении о привлечении лица в качестве подозреваемого. В-третьих, фиксация процессуальных прав как гарантированной возможности реализовать свою функцию в уголовном судопроизводстве, защитить свои свободы и законные интересы и обязанностей как должного поведения, позволяющих сбалансировать процессуальные возможности сторон обвинения и защиты.

Библиографический список

1. Сопнева, Е.В. Теоретическая модель процессуального статуса подозреваемого в уголовном процессе: монография. – Ставрополь, 2010.
2. Строгович, М.С. Избранные труды. – М., 1990. – Т. 1. Проблемы общей теории права.
3. Пономаренко, С.И. Современные проблемы реализации процессуального статуса подозреваемого: дис. ... канд. юр. наук. – Волгоград, 2005.
4. Быков, В.М. Проблемы правового положения подозреваемого // Адвокатская практика. – 2007. – № 4.
5. Руднев, В.И. О введении в уголовно-процессуальное законодательство понятия «задержанный» // Адвокат. – 2011. – № 10.
6. Чупилкин, Ю.Б. Понятие подозреваемого, предусмотренное уголовно-процессуальным законодательством, не подлежит расширительному толкованию // Уголовное судопроизводство. – 2009. – № 2.
7. Овчинников, Ю.Г. Надлежащая фиксация прав и обязанностей участников процесса в процессуальных документах органов предварительного расследования // Российский следователь. – 2012. – № 24.

Bibliography

1. Sopneva, E.V. Teoreticheskaya modelj processualjnogo statusa podozrevaemogo v уголовном процессе: monografiya. – Stavropolj, 2010.
2. Strogovich, M.S. Izbrannihe trudih. – M., 1990. – T. 1. Problemih obthej teorii prava.
3. Ponomarenko, S.I. Sovremennihe problemih realizacii processualjnogo statusa podozrevaemogo: dis. ... kand. yur. nauk. – Volgograd, 2005.
4. Bihkov, V.M. Problemih pravovogo polozheniya podozrevaemogo // Advokatskaya praktika. – 2007. – № 4.
5. Rudnev, V.I. O vvedenii v уголовно-processualjnoe zakonodatelstvo ponyatiya «zaderzhannij» // Advokat. – 2011. – № 10.
6. Chupilkin, Yu.B. Ponyatie podozrevaemogo, predusmotrennoe уголовно-processualjnihm zakonodatelstvom, ne podlezhit rasshiritel'nomu tolkovaniyu // Uголовное sudoproizvodstvo. – 2009. – № 2.
7. Ovchinnikov, Yu.G. Nadlezhataya fiksaciya prav i obyazannostej uchastnikov processa v processualjnihkh dokumentakh organov predvariteljnogo rassledovaniya // Rossijskiy sledovatelj. – 2012. – № 24.

Статья поступила в редакцию 18.11.14

В начале было Слово...
/ Библия /

ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ



ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Редакторы раздела:

ДМИТРИЙ НИКОЛАЕВИЧ ЖАТКИН – доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой перевода и переводоведения Пензенской государственной технологической академии (г. Пенза)
ЛАРИСА МИХАЙЛОВНА ВЛАДИМИРСКАЯ – доктор филологических наук, профессор Алтайской академии экономики и права (г. Барнаул)

УДК 821.161.1

Abdulkadyrova P.M. SEMANTIC GROUPS OF SOMATIC PHRASEOLOGICAL UNITS IN DARGIN AND ENGLISH. This research provides a comprehensive semantic analysis of semantic groups of phraseological units with words for body parts in the Dargin and English languages. Identifying these groups involves the synthesis of components of a number of phraseological units. In various examples in Dargin and English, the author shows how identical rows within the semantic groups are found. The obtained results of this study can be useful for specialists in Caucasian and comparative linguistics. The material of the research shows that the components “eye” and “ear” in phraseological expressions are connected with audio and visual perception. Most of the units with words that mean heart express emotional and psychological state of a person. The research gives evidence of the similarity of the most characteristic thematic rows with somatic words in Dargin and English.

Key words: semantic and phraseological groups, somatic phraseological units, Dargin language, English language, thematic groups.

П.М. Абдулкадырова, канд. филол. наук, доц. каф. английского языка ФГБОУ ВПО «Дагестанский гос. педагогический университет», г. Махачкала, E-mail: uzlipat066@mail.ru

ФРАЗЕОСЕМАНТИЧЕСКИЕ ГРУППЫ СОМАТИЧЕСКИХ ФЕ В ДАРГИНСКОМ И АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКАХ

В данной работе проводится всесторонний семантический анализ фразеосемантических групп соматических фразеологизмов даргинского и английского языков. Выявление фразеосемантических групп предполагает обобщение компонентов ряда фразеологических единиц по смыслу. На различных примерах даргинского и английского языков автор показывает как образуются идентичные ряды фразеосемантических групп. Исследованный материал позволяет утверждать, что наиболее характерные тематико-семантические разряды соматической фразеологии в даргинском и английском языках совпадают. Областью применения полученных результатов этого исследования может быть кавказоведение и сравнительное языкознание.

Ключевые слова: фразеосемантические группы, соматические фразеологизмы, даргинский язык, английский язык, тематическая группа.

Фразеологический фонд любого языка неоднороден в стилистическом отношении. Фразеологические единицы с компонентом-соматизмом, вызванные к жизни коммуникативно-прагматической направленностью в речевой деятельности, участвуют в формировании национального самосознания и трансляции культуры и в создании определенных фрагментов языковой картины мира в каждом языке. Сопоставление семантических групп ФЕ даргинского и английского языков представляет определенные трудности, т.к. для этого необходимо определить количество ФЕ в каждом классе и в каждой группе, и дать семантическую интерпретацию этих подсчетов. При анализе фразеологических единиц едва ли не основной интерес представляет оценочный характер фразеологического значения.

Изучение лексико-тематических групп (ЛТГ) с различных сторон способствует раскрытию общих процессов развития лексики, т.к. для лингвистики вовсе не безразлично то, как членится в каждом конкретном языке данная предметно-смысловая область, какие признаки предметов отражаются в отдельных наименованиях, а, следовательно, характеризуют отдельные члены той или иной тематической группы [1].

«Обращение к творцу языка, т.е. к человеку, не может быть плодотворным без анализа и понимания той лексики, которая

порождена познанием его самого и, прежде всего – без анализа соматической лексики, называющей и отражающей его строение, т.е. без группы названий частей тела человека. Неслучайно соматическая лексика, принадлежащая к древнейшему пласту лексического состава в любом языке, издавна была объектом внимания лингвистов – широта связей соматизмов с реалиями окружающего мира объясняется онтогенетическими функциональными свойствами частей тела человека и их широкой символизацией» [2].

В современных лингвистических исследованиях все чаще высказывается мысль об антропоцентричности языка. Особый интерес с позиций антропоцентричности языка представляет анализ взаимосвязи видов деятельности человека и частей его тела [3].

Соматические ФЕ объединяются в семантические поля, представленные различным количеством соматических ФЕ. Надо отметить и тот факт, что в даргинском и английском языках выявились фразеологические единицы, не входящие в эти тематические группы, но образующие самостоятельные единства. Выявление фразеосемантических групп предполагает обобщение компонентов ряда ФЕ по смыслу. Собранные нами материалы и даргинского и английского

языков образуют идентичные ряды фразеосемантических групп:

1. Воздействовать на часть тела (говоря о ФЕ данной группы, необходимо отметить, что глагольные компоненты в них выражают воздействие, а именные – часть тела, которая подвергается этому воздействию):

дарг. *бек1личи айэс «избаловаться»* (букв. *сесть на голу*); *хьябличи айэс «обнаглеть»* (букв. *сесть на шею*); *сурс-кьяквари дучес «заставить»* (букв. *взять за горло*); *някь буцес «помочь, посодействовать»* (букв. *подать руку помощи*); *бек1 буцес «переживать, волноваться»* (букв. *схватить голову*);

англ. *to stick one's nose into somebody's business* «совать нос в чужие дела»; *to stretch out a helping hand* «протянуть кому-либо руку помощи»; *at the bottom of one's heart* «в глубине души»; *with all one's heart* «всей душой, всем сердцем»; *to open one's heart to somebody* «открыть/отдать свое сердце кому-либо».

2. Приводить в определенное положение часть тела (объекта), (где субъект побеждает, подчиняя себе объект, в единицах этой группы субъект заставляет объект принять неприятное для него положение):

дарг. *кьякьубачи катес «букв. заставить стать на коленях»* (унизить); *кьяшмала удиб «букв. под ногами»* (в том же значении).

англ. *to run one's head against a brick wall* «прошибать лбом стену»; *to be up to one's ears in trouble* «по уши завязнуть в долгах»; *change hands* переходить из рук в руки/ходить по рукам; *to cut the ground from under one's feet/to pull the rug from under one's feet* «выбить почву из-под ног».

3. Приводить в определенное положение относительно части тела (субъекта):

дарг. *хьатла кабатес «букв. поставить на ладонь»* (хорошо устроить); *някьлизи буцес «букв. держать в руках»* (в том же значении); *кьяшмау бикес «букв. под ноги попасть»* (опустить, унизить перед кем-либо).

англ. *to hold one's tongue* «держать язык за зубами»; *get oneself in hand* «взять себя в руки»; *to stand on one's own two feet* «стоять обеими ногами на земле»; *to bend the knee to somebody* «преклонить колени перед кем-либо, покориться, подчиниться кому-либо»; *on one's knees* «на коленях, унижаться».

Все эти ФЕ показывают отрицательное воздействие на чье-либо эмоциональное состояние. В эту же группу можно включить и соматические ФЕ, имеющие значение отрицательного физического воздействия на человека, так как между ними нет особых отличий (отрицательное нефизическое воздействие и отрицательное физическое воздействие выступает как семантические варианты одной фразеосемантической группы).

Библиографический список

1. Шмелев, Д.Н. Современный русский язык. Лексика. – М., 1964.
2. Алехина, А.И. Идиоматика современного английского языка (Idiomatic English). – Минск, 1982.
3. Апресян, Ю.Д. Лексическая семантика. Синонимические средства языка. – М., 1974.
4. Пермяков, Г.Л. Основы структурной паремииологии. – М., 1988.

Bibliography

1. Shmelev, D.N. Sovremenniy russkiy yazykh. Leksika. – M., 1964.
2. Alekhina, A.I. Idiomatika sovremennogo angliyskogo yazyhka (Idiomatic English). – Minsk, 1982.
3. Apresyan, Yu.D. Leksicheskaya semantika. Sinonimicheskie sredstva yazyhka. – M., 1974.
4. Permyakov, G.L. Osnovih strukturnoy paremiologii. – M., 1988.

Мы видим почти полное тождество фразеосемантических групп сопоставляемых языков. Необходимо отметить, что в обоих языках почти все фразеосемантические группы представлены большим количеством ФЕ. Чаще всего используемыми лексемами являются «сердце», «голова», «рука», «нога».

В основе образности некоторых ФЕ, располагающихся во круг антонимичных понятий «обременять себя тяготами, ответственностью» – «избавляться от тягот» лежит идея уподобления тягот, забот, которыми обременен человек, физическому грузу, тяжести, которое он несет.

Характерные тематико-семантические разряды составляют выражения, имеющие структуру предположно-субстантивных словосочетаний, значения крайней степени, предела. В качестве соматических компонентов таких фразеологизмов выступают слова, называющие верхние и нижние части тела:

дарг. *лих1бачи бикайчи* (букв. *по уши*); *хьябличи бикайчи* (букв. *по горло*); *бек1личибад кьяшмачи бикайчи* (букв. *с головы до пят*);

англ. *hard on one's heels/on the neck of/on somebody's heels* «по пятам, чуть не наступая на пятки кому-либо».

Показательными для тематики соматической фразеологии являются выражения со значением положения в пространстве, расстояния и направления. Соматические ФЕ, передающие значение пространственных отношений, представляются главным образом предположно-субстантивными структурами.

«Наличие идентичных функционально-семантических групп ФЕ в разных языках поддерживает идею общности фактора жизненного опыта и отражения его процессов мышления, однотипности отдельных форм образного видения мира у самых различных народов, в том числе и народов, не имеющих между собой языковых контактов» [4].

Фразеологические единицы с компонентами «ухо», «глаз» связаны со слуховым и зрительным восприятием. Большинство фразеологических единиц со словом «сердце» воплощают мотивы эмоционально-психического состояния человека. Фразеологические единицы, опорным словом которых являются слова «рука», «пальцы» связаны с понятием агентивности и посессивности. Многие фразеологические единицы отражают нравы, общественные отношения, поступки и действия человека.

Исследованный материал позволяет утверждать, что наиболее характерные тематико-семантические разряды соматической фразеологии в даргинском и английском языках совпадают. Отмечается определенная взаимосвязь и взаимозависимость между принадлежностью соматических фразеологических единиц к определенной структурно-грамматической модели и их типовой семантикой, причем в ряде случаев можно выделить наиболее характерные для той или иной структурно-семантической группы соматических компонентов, общие для каждого из исследуемых языков.

Статья поступила в редакцию 07.10.14

УДК 821.161.1

Dzhalilova A.B. PERSONAL PRONOUNS IN ENGLISH AND RUTUL. In this article a comparative analysis of the pronominal system of the Rutul and English languages is conducted. The research material of the paper that concerns the Rutul language is presented by the literary language and Mochalsky and Anowsky dialects of Rutul. In the base of the research the author holds on to the idea that pronouns are the most ancient layer in any language. The English pronouns have remainders of the old system of case endings than the nouns. The author contributes to the development of the general theory of cases. The author finds evidence for four cases in the case system of the English language at a certain period of its development that completely reduced by the present time. The system of the endings of pronouns in Rutul and English remain diachronically important traits that represent the very core of the philosophy of the language.

Key words: personal pronouns, declension, category of personality, case, category of inclusive and exclusive.

Джалилова А.Б. кызы, соискатель каф. дагестанских языков ФГБОУ ВПО «Дагестанский гос. педагогический университет», г. Махачкала, E-mail: aigyundzhalilova@bk.ru

К ВОПРОСУ О ЛИЧНЫХ МЕСТОИМЕНИЯХ В РУТУЛЬСКОМ И АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКАХ

В данной статье проводится сравнительный анализ прономинальной системы рутульского и английского языков. Материалом исследования рутульского языка служит литературный язык, мухадский и хновский диалекты. Принято считать, что местоимения представляют собой наиболее древний пласт языка, местоимение английского языка сохранило больше падежных значений, чем существительное. На основе полученных результатов автор вносит свой вклад в развитие общей теории падежа. Областью применения полученных результатов этого исследования может быть кавказоведение и сравнительное языкознание.

Ключевые слова: личные местоимения, склонение, категория персональности, падеж, категория инклюзива и эксклюзива.

Личные местоимения – это пласт лексики, обнаруживающий особенности как синхронного, так и диахронического плана. В основе семантической детерминанты рутульского языка лежит понятие субъекта, являющегося центром всей грамматики. Все главные отношения всех уровней языка даются сквозь его призму, все определяется по отношению к нему: конструкции предложения строятся для передачи его семантической роли; основной функцией падежной системы является передача его чувств, эмоций, активности/пассивности, местоположения; лексико-семантические классы глаголов служат для выражения его отношения к действию, кратность-долгота фоном передает направленность его движения и т.д. [1].

В рутульском языке С.М. Махмудова обнаруживает личные местоимения *зы*, *вы*, *гъа*, *е*, *ва1*, *е-ва1*, *гъабыр*. К числу лингвистов, исследовавших борчинско-хновский диалект рутульского языка, относится Г.Х. Ибрагимов, который приводит хновские местоимения: *йи* «я», *гъу* «ты», *йанур* (инклюзив), *йу1хънаър* (эксклюзив) «мы», *вы1* «вы» (эксклюзивная форма), *ву1хънаър* «вы» (инклюзивная форма) [1, с. 258].

Особое место среди категорий актуального синтаксиса, морфологизированных в современном английском языке, занимает категория лица, в которой реализуется универсально-мыслительная категория персональности, состоящая из трех базовых компонентов, отражающих триаду: говорящий, слушающий –

предмет речи. В языках эта универсально-мыслительная категория включена в общеязыковую функционально-семантическую категорию лица, средствами реализации которой в индоевропейских языках являются парадигмы личных и притяжательных местоимений, а также система глагольного словоизменения. С позицией функциональной грамматики центром категории лица является 1-е лицо – говорящий, самоопределяющийся через языковые параметры сообщения. В современном английском языке личные местоимения склоняются по падежам. Однако эти падежи не совпадают с падежами местоимений в других флективных языках. В пределах полной парадигмы у отдельных местоимений (*he, she, you, it*) наличествует омонимия форм, причем отсутствие полной параллельности в распределении таких форм по падежам как раз подчеркивает возможность их трактовки именно как омонимичных. Такова система личных местоимений в английском языке с функциональной точки зрения. Она отражает одну сторону категории персональности, другую же сторону представляет единственное глагольное окончание *-s* в 3 лице единственном числе, настоящего времени, изъявительного наклонения – рудимент выражения персональности в языке [2].

В английском языке, как и в рутульском, местоимения употребляются как заменитель существительного или другого местоимения. Приведем систему личных местоимений рутульского и английского языков (таблица 1).

Таблица 1

Система личных местоимений рутульского и английского языков

Мухадский д.		Хновский д.		Английский язык	
<i>зы</i>	<i>йе</i>	<i>йи</i>	<i>йухъумбы/йиневе</i>	<i>I</i>	<i>we</i>
<i>вы</i>	<i>ва1</i>	<i>гъу</i>	<i>ви</i>	<i>you</i>	<i>your</i>
<i>гъа</i>	<i>гъабыр</i>	<i>гъавады</i>	<i>гъавадбы</i>	<i>he, she, its</i>	<i>they</i>

Т.Ю. Дроздова, В.Г. Маилова и А.И. Берестова [3] приводят следующие разряды местоимений: личные, притяжательные, относительные, указательные, вопросительные, определительные, неопределенные и отрицательные местоимения. Личные местоимения относятся к лицу говорящему, которому говорили, и о котором шла речь. В сравнении с другими разрядами местоимений, личные местоимения имеют грамматико-морфологические категории лица, числа и падежа. О.В. Александрова и Т.А. Комова приводят 4 падежа склонения местоимений в ан-

глийском языке. Местоимения в номинативном падеже функционируют как подлежащие, местоимения в притяжательном падеже функционируют как прилагательное, местоимения в объектном падеже действуют как дополнение, в то время как местоимения в абсолютной форме функционируют как номинативная группа [4].

Склонение личных местоимений «я» и «ты» в хновском и мухадском диалектах рутульского языка в сравнении с английским языком представляет следующую картину (таблица 2).

Таблица 2

Склонение личных местоимений «я» и «ты» в хновском и мухадском диалектах рутульского языка в сравнении с английским языком

Падежи	Мухадский д.		Хновский д.				Английский яз.		
абс.	<i>зы</i> «я»	<i>вы</i> «ты»	<i>йи</i> «я»	<i>гъу</i> «ты»	<i>йиневе</i>	<i>йухъумбы</i>	ном.	<i>I</i>	<i>you</i>
зрг.	<i>за</i>	<i>ва</i>	<i>йидж</i>	<i>гъудж</i>	<i>йиневидж</i>	<i>йухъумбы видж</i>	объект.	<i>me</i>	<i>you</i>
дат.	<i>зас</i>	<i>вас</i>	<i>йас</i>	<i>гъвас</i>	<i>йасневис</i>	<i>йасмыс</i>	притяж.	<i>my</i>	<i>your</i>
совм.	<i>захъван</i>	<i>вахъван</i>	<i>йафан</i>	<i>гъвала</i>	<i>йахъневифан</i>	<i>йахъмыфан</i>	абсол.	<i>mine</i>	<i>yours</i>
сравн.	<i>захъаъ</i>	<i>вахъаъ</i>	<i>йала</i>	<i>гъвафан</i>	<i>йасневила</i>	<i>йамыла</i>			

Интерес представляет личное местоимение хновского диалекта рутульского языка *йи* «я», представляющее исконную форму личного местоимения, которая сохранилась только в этом диалекте. Во всех других диалектах, в частности, в мухадском, шиназском и ихрекском обнаруживается личное местоимение *зы* «я». Тот факт, что местоимений «*йи*» является древнейшей формой личного местоимения, доказываются тем, что в других диалектах рутульского языка, в частности мухадском, во множественном числе корень *зы* исчезает, вновь появляется корень «*й*»: абс. п. *йи-йе*; эрг. п. *йидж – йе*; дат. п. *йас – йес*.

Корень «*й*» следует считать древнейшим корнем личного местоимения I лица рутульского языка. Личное местоимение второго лица единственного числа *гъу* «ты» находит аналогию с другими диалектами рутульского языка, в частности, с шиназским и ихрекским. Эргативная форма личных местоимений «я» и «ты» в хновском диалекте проявляет свои особенности. В мухадском диалекте обнаруживаются окончания ин-эссива *-а*, что свидетельствует об архаичности этой формы, в хновском же налицо совсем другое окончание *-дж, йидж*, которое в мухадском диалекте выполняет роль возвратного местоимения. Личные местоимения принадлежат к древнему пласту любого языка и что они изменяются по падежам также в английском языке. Это ещё раз подтверждает факт наличия падежной парадигмы в историческом прошлом этого языка.

Е.Ф. Джейранишвили в склонении рутульских местоимений приводит и родительный падеж «*изды*». Примечательно, что основа родительного падежа осложнена в анлауте элементом *и- йи-*, генетически рассматриваемом как окаменелый префикс грамматического класса [5]. Поскольку принято считать, что местоимения представляют собой наиболее древний пласт языка,

то неудивительно, что местоимения английского языка сохранили больше падежных значений, чем существительные. Очевидно, эти падежные формы присутствовали в древнеанглийской падежной парадигме.

Противопоставление эксклюзива и инклюзива зарегистрировано в мухадском и хновском диалектах ср.: хн. *йи* «я», *йухъунбы* «мы без вас» (эксклюзив), *йиневи* «мы с вами» (инклюзив) – мух. *зы* «я», *е* «мы» (эксклюзив), *е-ва1* «мы с вами» (инклюзив); хн. *гъу* «ты», *ви* «вы» (эксклюзив), *йиневи ви* «вы с нами» (инклюзив) – мух. *вы* «ты» (эксклюзив), *ва1* «вы без нас» (инклюзив) [6].

В хновском и мухадском диалектах рутульского языка функционирует развитая система личных местоимений: мух. д.: *зы* «я», *йе* «мы без вас», *йе-ва1* «мы с вами», *вы* «ты», *ва1* «вы без вас»; хнов. д.: *йи* «я», *йухъумбы* «мы без вас», *йи не ви* «мы с вами», *гъу* «ты», *ви* «вы». В хновском диалекте обнаруживается весьма интересная для лингвистической науки система личных местоимений, когда как первое, так и второе лицо множественного числа выступает в двух формах – инклюзиве, когда как спикер включается в число участников, и эксклюзиве, когда спикер не включается в их число: *йухъумбы* (эксклюзив) – *йиневи* (инклюзив). То, что местоимения в отличие от имени в английском языке склоняются по четырем падежным формам, говорит о существовании в английском языке в определенный период своего развития падежной системы, которая со временем утратилась.

Таким образом, система личных местоимений рутульского и английского языков демонстрирует, что прономинальная система, несомненно, является древней, сохраняющей интересные в диахроническом плане черты, составляющие самую суть философии языка.

Библиографический список

1. Махмудова, С.М. Морфология рутульского языка. – М., 2001.
2. Слюсарева, Н.А. Проблемы функциональной морфологии современного английского языка. – М., 1986.
3. Дроздова, Т.Ю. English Grammar / Т.Ю. Дроздова, В.Г. Маилова, А.И. Берестова. – СПб., 2009.
4. Александрова, О.В. Современный английский язык / О.В. Александрова, Т.А. Комова. – М., 2007.
5. Джейранишвили, Е.Ф. Рутульский язык // Иберийско-кавказские языки. – М., 1967. – Вып. IV.
6. Ибрагимов, Г.Х. Рутульский язык. – М., 1978.

Bibliography

1. Makhmudova, S.M. Morfologiya rutul'skogo yazihka. – M., 2001.
2. Sliusareva, N.A. Problemy funktsional'noy morfologii sovremennogo angliyskogo yazihka. – M., 1986.
3. Drozdova, T.Yu. English Grammar / T.Yu. Drozdova, V.G. Mailova, A.I. Berestova. – SPb., 2009.
4. Aleksandrova, O.V. Sovremenniy angliyskiy yazikh / O.V. Aleksandrova, T.A. Komova. – M., 2007.
5. Dzheyranishvili, E.F. Rutul'skiy yazikh // Iberijsko-kavkazskie yazihki. – M., 1967. – Vihp. IV.
6. Ibragimov, G.Kh. Rutul'skiy yazikh. – M., 1978.

Статья поступила в редакцию 07.10.14

УДК 821.161.1

Kieva Z.H. **THE ROLE OF THE RUSSIAN LANGUAGE AND THE INTERNATIONAL COMPONENT IN THE FORMATION AND DEVELOPMENT OF THE INGUSH LINGUISTIC TERMINOLOGY.** The article shows the role of the Russian language and the international component in the formation and development of the Ingush linguistic terminology. The author gives numerous examples of the Ingush linguistic terminology, which is borrowed from the Russian language. In the course of the analysis of the linguistic terms, the author concludes that the linguistic termination in the Ingush and Russian languages is mostly represented by words with Latin borrowed stems. In the paper the borrowing of words from other languages is understood as a positive tendency, which is of the ways to enrich the lexical fund of a language, though the process of acquiring new terms from other languages into Ingush doesn't always have substantial reasons. The author also concludes that thanks to Russian the system of Ingush linguistic terminology has its own traditions of use.

Key words: Ingush language, English language, linguistic terminology, borrowing, international component.

З.Х. Киева, канд. филол. наук, ст. н.с. отдела ингушского языка, Ингушский научно-исследовательский институт гуманитарных наук им. Ч.Э. Ахриева, г. Магас, E-mail: uzlipat066@mail.ru

РОЛЬ РУССКОГО ЯЗЫКА И МЕСТО ИНТЕРНАЦИОНАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА В ФОРМИРОВАНИИ И РАЗВИТИИ ИНГУШСКОЙ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ

В статье затрагивается проблема пополнения лексического состава языка, показана роль русского языка и место интернационального компонента в формировании и развитии ингушской лингвистической терминологии. Автор приводит многочисленные примеры из ингушской лингвистической терминологии, которые заим-

створованы из русского языка. В результате анализа лингвистических терминов делается вывод о том, что в лингвистических терминосистемах ингушского и русского языков больше всего представлены латинизмы. В статье указывается на то, что хоть заимствования и считаются распространенным способом пополнения словаря, но в некоторых случаях использование заимствований в ингушском языке не оправдано. Автор также отмечает, что в ингушском языке сложилась система собственной лингвистической терминологии.

Ключевые слова: ингушский язык, русский язык, лингвистическая терминология, заимствование, интернациональный компонент.

Все основные современные науки широко пользуются таким источником пополнения состава терминологии, каким является заимствование. Во многих национальных языках значительную часть общественно-политических, научно-технических, учебно-педагогических и других терминов составляют заимствования из русского языка и через него из других языков. В связи с этим, «вопрос о развитии терминологии литературных языков имеет непосредственное отношение к вопросам о роли русского языка в развитии других языков народов страны, о месте русских лексических заимствований в их словарном составе» [1, с. 114].

В процессе развития литературного ингушского языка его словарный состав пополняется большим количеством заимствованных слов, особенно из русского языка. Основная масса заимствований – это лексемы, ограниченные сферой употребления и относящиеся к терминологической и профессиональной лексике. Они, как правило, функционируют в научном стиле. Среди них наиболее востребованными являются лингвистические термины. Лингвистическая терминология ингушского языка представляет собой своеобразный состав из исконной и заимствованной терминологической лексики, причем заимствования составляют около 30% всех терминов. Объясняется это тем, что, во-первых, русская лингвистическая школа оказала огромное влияние на создание и развитие литературно-письменного ингушского языка и, во-вторых, русские элементы лингвистической терминологии, будучи интернациональными, широко используются для создания терминов и в настоящее время. Основными источниками развития и обогащения, а также формами заимствования и пополнения ингушской лингвистической терминологии в настоящее время являются прямые заимствования из русского языка, а также заимствования из европейских языков через посредство русского языка. Такие заимствования обычно воспринимаются говорящими на ингушском языке как русские слова: *инфинитив*, *аллофон*, *алломорф*, *аспект*, *аффикс*, *интерфикс* и т.д.

Заимствования удобны тем, что значение термина, построенного в одном языке, будет понятно исследователям этой области, говорящим на самых различных языках. Особенность таких терминов заключается в их смысловой доступности, точности, краткости и легкости образования. Именно в силу этого в ингушском языке заимствования занимают значительное место, что наглядно прослеживается в области лингвистической терминологии. Отмечая несомненную роль русского языка в пополнении лексики национальных языков, Ю.Д. Дешериев пишет, что «...шире заимствуются из русского языка термины и другие слова в таких языках, как абазинский, адыгейский, лакский, ингушский» [2, с. 238-239].

Причины предпочтения заимствования могут быть объяснены нехваткой национальных ресурсов в заимствующей системе. При этом отсутствие переводческого соответствия – маловероятная (всегда возможен описательный перевод, калькирование), хотя и вполне убедительная причина заимствования. Все заимствуемые прилагательные в составе сложных терминов-сочетаний, имеющие в русском языке родовые окончания, в ингушском языке оформляются с окончанием *-и*: *морфологически* (*хьысап*) «морфологический (признак)», *суффиксальни* (*никъ*) «суффиксальный (способ)». Фразовые примеры: *Вай литературни х1анзарча метта дешаш д1аоалача хана цхьацайола оазаш е оазий сочетанеш а хуцаулу*. «В современном литературном языке при произнесении слов некоторые звуки или сочетания звуков изменяются».

Термин *ц1омолг* «запятая» употребляется параллельно с русским термином «запятая», претерпевшим ассимиляцию нормами ингушского произношения и произносится в форме *зап-той*. Такое оформление объясняется особенностью морфологической системы ингушского языка – отсутствием грамматической категории рода.

Таким образом, анализ заимствований показывает, что компоненты лингвистических терминов ингушского языка адаптированы тем или иным образом к произносительной норме языка-реципиента.

В ингушском языке почти все заимствования представлены моновербальными номинативными единицами. Можно выделить следующие группы лингвистических терминов, возникших в ингушском языке под влиянием русского языка. Прямые заимствования, воспринимаемые без изменения (в начальной форме) представляют в языке большое количество: *дифтонг* «дифтонг», *синтаксис* «синтаксис», *параграф* «параграф». Отдельная часть существительных заимствуется вместе со словообразовательными аффиксами: *диалектизм* «диалектизм», *фразеологизм* «фразеологизм».

Имена прилагательные при заимствовании обычно отсекают русские родовые окончания: *фразеологически* «фразеологический», *инфинитивни* «инфинитивный», *орфографически* «орфографический», *эргативни* «эргативный». Заимствования такого типа в литературе принято называть *трансформируемыми* (преобразуемыми). Д.С. Лотте предлагает называть прямые и преобразуемые заимствования общим термином – *оригинальное заимствование*. В современном языкознании они обозначаются терминами *прямое заимствование*, *материальное заимствование* [3, с. 11].

Ингушская лингвистическая терминосистема включает в себя и востребованные на современном этапе развития интернациональные компоненты. В специальном исследовании Е.А. Бельчиков наметил три критерия определения степени интернациональности терминов: 1) Лексикализация и конкретизация сферы употребления слов; 2) Конкретизация количества языков, в которых они функционируют; 3) Учет особенностей языков, в которых они употребляются [4]. Все перечисленные критерии являются универсальными и в основном соответствуют языковой действительности.

В значительном количестве в ингушской лингвистической терминологии встречаются интернациональные термины греко-латинского происхождения, опосредованные через русский язык. Интернационализация находит выражение прежде всего на лексическом уровне и основана на единстве национальных и интернациональных компонентов в структурно-семантическом и функциональном развитии языков. А.А. Реформатский подчеркивает «ничейный» характер греко-латинских слов, корней и морфем обеспечивает возможность семантического и словообразовательного единства международной европейской терминологии при соблюдении национальной специфики деривационного и фонетического оформления международных терминов [5].

Как свидетельствует анализ языкового материала, интернациональная лексика в лингвистических терминосистемах ингушского и русского языков больше всего представлена латинизмами, которые играют значительную роль в социально-политической и научно-технической сферах жизни и находят применение в языкознании, математике, астрономии и других науках. Они представляют собой такую международную лексику, которая генетически относится к латинскому языку-источнику.

Анализ заимствованных терминов показывает, что заимствование как способ пополнения лингвистической терминологии для наименования новых понятий, дифференциации существующих понятий, замены описательных оборотов представляет собой положительное явление, хотя в некоторых случаях использование заимствований в ингушском языке не всегда может быть оправдано. В последнее время в ингушском языке наблюдается относительно новый приток лингвистических терминов, что, несомненно, обогатит язык, и каждое понятие будет охарактеризовано соответствующим маркером. С помощью русского языка ингушский язык выработал систему лингвистической терминологии, которая уже приобрела свои традиции употребления.

Библиографический список

1. Исаев, М.И. Этнолингвистические проблемы в СССР и на постсоветском пространстве // Вопросы языкознания. – М., 2002.
2. Дешериев, Ю.Д. Закономерности развития литературных языков в советскую эпоху. Основные процессы внутривидового развития иранских и иберийско-кавказских языков. – М., 1969.
3. Лотте, Д.С. Вопросы заимствования и упорядочения иноязычных терминов и терминологических элементов. – М., 1982.
4. Бельчиков, Е.А. Интернациональная терминология в русском языке. – М., 1969.
5. Реформатский, А.А. Мысли о терминологии // Современные проблемы русской терминологии. – М., 1986.

Bibliography

1. Isaev, M.I. Ehtnolingvisticheskie problemih v SSSR i na postsovetском prostranstve // Voprosih yazyhkoznaniya. – M., 2002.
2. Desheriev, Yu.D. Zakonomernosti razvitiya literaturnihkh yazyhkov v sovetskuyu ehpkhu. Osnovnihe processih vnutristrukturnogo razvitiya iranskikh i iberijsko-kavkazskikh yazyhkov. – M., 1969.
3. Lotte, D.S. Voprosih zaimstvovaniya i uporyadocheniya inoyazyhchnihkh terminov i terminoehlementov. – M., 1982.
4. Beljchikov, E.A. Internatsionalnaya terminologiya v russkom yazyhke. – M., 1969.
5. Reformatskiy, A.A. Mhslsli o terminologii // Sovremennihe problemih russkoy terminologii. – M., 1986.

Статья поступила в редакцию 07.10.14

УДК 811.11 – 112

Krivobokova G.A. COGNITIVE AND COMMUNICATIVE ASPECT OF ARGUMENTATION IN ENGLISH ADVERTISING DISCOURSE. The article employs a cognitive approach to the study of English advertising discourse from a diachronic perspective. Cognitive models that underlie communicative strategies aimed at reaching the advertising pragmatic goal at different historic stages of English advertising discourse are defined. Extralinguistic and intralinguistic factors responsible for their dynamics are discussed. The research of the author showed that the argumentation as one of the basic means of influence in the English advertising discourse is used even at early stages of its functioning. The modern research of other linguists that the author of the paper cites prove that there is a tendency of decreasing of the number of argumentative structures in the advertising texts. The structure, contents and quality of arguments reveal qualitative and quantitative variation in particular historical periods.

Key words: genre, discourse, advertising discourse, primary genre, secondary genre, communication mode, tonality.

Г.А. Кривобокова, соискатель, каф. английской филологии Волгоградского гос. университета, г. Волгоград, E-mail: galina_krivobokova@yahoo.com

КОГНИТИВНО-КОММУНИКАТИВНЫЙ АСПЕКТ АРГУМЕНТАЦИИ В АНГЛИЙСКОМ РЕКЛАМНОМ ДИСКУРСЕ В ДИАХРОНИИ

В работе предлагается когнитивно-дискурсивный подход к исследованию аргументации в английском рекламном дискурсе в диахронии. Выделяются когнитивные модели, определяющие коммуникативные стратегии, направленные на достижение прагматической цели рекламы в конкретно-исторические периоды развития английского рекламного дискурса. Обсуждаются экстра- и интралингвистические факторы, определяющие их динамику. Проведенный анализ показывает, что аргументация как один из основных способов воздействия в английском рекламном дискурсе начинает использоваться на самых ранних этапах его функционирования. Современные данные свидетельствуют о тенденции снижении количества аргументативных структур.

Ключевые слова: дискурс, рекламный дискурс, воздействие, аргументация, диахрония, когнитивно-прагматический подход.

В последнее время в анализе дискурсивного использования языка как средства осуществления определенных типов действия и воздействия наблюдается сближение когнитивного и прагматического подходов, предполагающее изучение когнитивных моделей, которые являются основой развертывания дискурса для достижения стратегической цели. Как отмечает Е.С. Кубрякова, дискурс как особая форма репрезентации знания определяет речевые стратегии коммуникантов и влияет на выбор конкретных языковых форм в процессе формирования дискурса [1]. Вместе с тем в русле когнитивно-дискурсивной парадигмы недостаточно востребованным остается исследование динамических процессов в институциональных способах воздействия. Воздействие в институциональных типах дискурса осуществляется разными способами, одним из которых выступает аргументация. Данный способ воздействия является важной характеристикой разных типов общения, в том числе и рекламного, основная цель которого убедить адресата рекламного сообщения воспользоваться товаром или услугой.

Аргументация неоднократно становилась предметом исследования в различных научных парадигмах. С точки зрения логической теории аргументация представляет собой логическую (мыслительную) процедуру и предполагает наличие тезиса (главной мысли), в качестве доказательства тезиса приводятся аргументы (доводы) в его пользу. Завершающим по содержанию

в структуре текста может являться вывод, определяющий значимость изложенного материала с помощью аргументов. Вывод, как правило, следует после выражения обоснования и может быть имплицитным, если реципиенту предлагается его сделать самому [2].

А.А. Ивин рассматривает аргументацию в нескольких аспектах:

- 1) как приведение доводов, направленное на изменение позиции или убеждений другой стороны, при этом довод служит для поддержки тезиса аргументации утверждения, которое аргументирующий стремится внушить аудитории, сделав его составной частью системы убеждений реципиентов;
- 2) не только как процедуру приведения аргументов в поддержку какого-то положения, но и совокупность таких аргументов;
- 3) как речевое действие, включающее систему утверждений, предназначенных для оправдания или опровержения какого-то мнения;
- 4) как *целенаправленную деятельность*, так как ее основной задачей признается изменение чьих-то убеждений;
- 5) как *социальную деятельность*, так как аргументация всегда направлена на аудиторию, готовую принять или опровергнуть приводимые аргументы, что предполагает диалог и активную позицию противоположной стороны [3, с. 6-7].

В структурном аспекте выделяется прогрессивное построение аргументации – от тезиса к аргументам и регрессивное – от аргументов к тезису, при этом характеристикой регрессивной аргументации является присутствие в тексте предполагаемого мнения и аргументов оппонента. Для прогрессивной аргументации указанные параметры факультативны [4, с. 3].

Риторический подход к исследованию аргументации предполагает выделение топосов [5], прагматических, интеллектуальных, морально-этических, релятивных аксем – необходимых структурных элементов аргументации, совокупность которых является мощным ценностным основанием риторической аргументации, опорой в поиске и отборе этических и рациональных аргументов [6, с. 51].

Коммуникативно-прагматический подход к аргументации предполагает учет коммуникативной ситуации общения. В рамках данной парадигмы аргументация рассматривается как речевое действие, реализуемое посредством коммуникативных стратегий и тактик [4, с. 3]. При выделении аргументативных стратегий исследователи используют разные принципы. Традиционно учеными выделяются стратегии рациональной и эмоциональной аргументации. Первые обращаются к логике потребителя, разъясняя причины, по которым следует приобрести товар, в сочетании с описанием его утилитарных характеристик (надежность, уникальные свойства). В случае обращения к стратегиям эмоциональной аргументации в фокусе рекламного текста находится описание удовлетворения, получаемого потребителем от покупки и/или обладания товаром. К приемам рациональной аргументации исследователи, в частности Л.В. Ухова, относят рекомендации эксперта; статистические данные; указание на достоинства товара, выгоду от приобретения, получение награды; демонстрацию ситуации «до» и «после» использования товара; показ результата использования; инструкции по применению. Приемы эмоциональной аргументации включают рекомендации опытного пользователя; аргументы желательности и исключительности; ссылки на авторитетное мнение и др. В классификации К.В. Гудковой выделяются верифицируемые стратегии, к которым относятся фактологическая стратегия и неверифицируемые стратегии, к числу которых принадлежит аксиологическая. Первый тип стратегии реализуется тактикой-аргументом к авторитету, тактикой-аргументом к данным, тактикой-аргументом к реальности. Второй тип стратегии реализуется при помощи тактик-аргументов создания положительного образа, тактик-аргументов создания отрицательного образа [4].

В.Н. Степанов, Е.М. Болдырева на материале рекламных текстов реконструируют теоретический, эмпирический и контекстуальный виды аргументации как способа речевого воздействия, указывая на их лингвистическую и семиотическую интерпретации. Авторы подчеркивают полевой принцип организации аргументации: от высокой степени логичности – через наглядность убеждения – к стереотипам массового сознания (контекстуальным аргументам) [7].

Наиболее продуктивным подходом к исследованию аргументации мы считаем когнитивный, поскольку вследствие ориентации на поиски корреляций между когнитивными и языковыми структурами, он обладает наибольшей объяснительной силой. Такой подход позволяет учитывать совокупность социально-культурных и дискурсивных факторов, оказывающих влияние на аргументативно-мыслительную деятельность адресата текста, определяющую стратегии текстового порождения и восприятия. С точки зрения когнитивного подхода содержание, виды и дискурсивные способы развертывания аргументации как разновидности персуазивной коммуникации определяются когнитивными установками говорящего – знаниями о том, что следует избрать основанием аргументации для достижения ее прагматической цели, т.е. что необходимо полагать истинным или ценностно значимым для адресата в конкретном историко-культурном контексте.

Особенность исследования аргументации в рекламном дискурсе с позиций данного подхода заключается во внимании к когнитивным структурам сознания, определяющим выбор основания аргументации и типов аргументативных структур. Когнитивный подход к аргументации позволяет раскрыть взаимосвязь и взаимообусловленность аргументативных стратегий, направленных на достижение воздействия на адресата рекламного текста и социокультурных и дискурсивных факторов, определяющих когнитивные установки адресата рекламного текста. В данном случае речь идет о стратегемо-тактической классификации аргументативных структур, выявлении эксплицитности/имплицит-

ности основных элементов аргументации, установлении способов языкового оформления аргументативных структур в аспекте их соотносительности с когнитивной структурой рекламного текста.

В рамках когнитивно-прагматического подхода к анализу аргументативного дискурса: анализируются как вербальные средства коммуникации, используемые в процессе аргументации, так и когнитивные модели, отражающие структуры сознания коммуникантов, реконструируемые на основе порождаемого ими текста. Совокупность этих структур позволяет представить стиль мышления социума в конкретном типе дискурса. Таким образом, аргументация определяется как прагматически ориентированная деятельность, опирающаяся на когнитивные структуры сознания, и тесно связанная с социально-историческим контекстом ее осуществления.

В связи с тем, что когнитивные структуры сознания как форма существования и систематизации познавательной деятельности в значительной степени зависят от контекста, формируемого на основе опыта, особый интерес представляет исторический подход в дискурсивных исследованиях, поскольку изучение особенностей когнитивных установок участников коммуникации на разных этапах развития и функционирования дискурса позволяет проследить изменения когнитивных структур сознания, вызванных, с одной стороны, экстралингвистическими факторами, связанными с динамическими процессами в социокультурном контексте функционирования дискурса, а с другой – постепенным изменением дискурсивных знаний, что приводит к изменениям в использовании вербальных структур, в том числе и оформляющих стратегии аргументации. До настоящего времени когнитивно-прагматический аспект исследования аргументации английского рекламного дискурса в диахронии по нашим данным не являлся предметом изучения.

Наблюдения над функционированием английской рекламы показывают, что аргументативные структуры являются инвариантной характеристикой английского рекламного дискурса во все периоды его функционирования. Тем не менее, структура аргументации, содержание и качество аргументов обнаруживают качественную и количественную вариативность в конкретные исторические периоды. Обращение к анализу аргументативных структур английского рекламного дискурса в диахронии предполагает выявление доминирующих способов и приемов убеждения в конкретно-исторические периоды его развития, выявление динамических процессов в вербальных и невербальных средствах языка убеждения с целью установления диахронических векторов развития персуазивных характеристик рекламы и объяснения причин, стоящих за дискурсивными мотивациями использования того или иного приема или способа воздействия.

Рекламный текст, как и любой другой тип текста, опирается на реализацию определенных когнитивных структур, составляющих его глубинный уровень. Типичная информационная структура рекламного текста представлена следующими элементами: 1) объект рекламы (товар/услуга), 2) адресант, 3) адресат, 4) мотивация (преимущества товара/услуги). Данные элементы лежат в основе когнитивных моделей аргументации в рекламном дискурсе, определяя структуру и содержание аргументации. Выбор того или иного элемента когнитивной структуры как основы для развертывания аргументации зависит от социокультурного контекста, отражает специфику потребления того или иного периода развития английской рекламы как социокультурного феномена. Когнитивные основания аргументации как основного способа убеждения адресата текста, направленного на достижение основной прагматической цели рекламы – приобрести товар или воспользоваться услугой, определяются совокупностью экстралингвистических и интралингвистических факторов.

Так, в XVIII – XIX веках, так называемый доиндустриальный период развития рекламы, отличительной характеристикой социокультурной ситуации являлось отсутствие торговых марок, ручное производство товаров, качество которых полностью зависело от производителя, его умения и таланта. В этот период в фокусе рекламного сообщения находится образ продавца/производителя, и цель текста заключается в том, чтобы посредством использования аргументативных структур создать положительный образ конкретного производителя/продавца и убедить потребителя покупать его товар или пользоваться его услугами. Например: *Archibald Gibson has just received for her Majesty's Birthday, a most superb collection of real Gold and Silver flowers, Feathers, Bandeans, Ornaments and trimmings in a style of entire novelty, many of which are to be had nowhere in this country [...]* *Archibald Gibson can with confidence assure the Ladies, that such*

a brilliant display of Elegance and Fashion is rarely to be met with even in London (Caledonian Mercury – January 13, 1800). Рекламодатель Archibald Gibson позиционирует себя как обладателя эксклюзивной модной коллекции, которую он предлагает своим клиентам. Аргументами в пользу исключительности товара выступают тактики ссылки на авторитет (*for her Majesty's Birthday*), тактики оценочной квалификации товара (*a most superb collection; a style of entire novelty*), тактики, акцентирующие уникальность товара (*to be had nowhere in this country; rarely to be met with even in London*). В общей сложности 75% рекламных текстов этого периода в нашем корпусе включают аргументативные структуры, в которых основанием аргументации выступает образ продавца/производителя, и который в 40% случаев является темой текста. В доиндустриальный период в стратегиях аргументации использовались, как правило, имя собственное или местоимение третьего лица ед. ч. для обозначения адресанта рекламного текста, что в сочетании с перформативными глаголами указывало на косвенную самопрезентацию.

В постиндустриальный период развития рекламного дискурса, начиная с конца 1980-х гг. до настоящего времени, количество аргументативных текстов значительно снижается и составляет 35% от общего количества текстов. Это происходит в силу того, что из-за интенсивного развития средств массовой коммуникации и информации значительно возрастает количество сообщений воздействующего характера, которые становятся все более краткими и стремятся к использованию других семиотических кодов. Социокультурные факторы оказывают влияние и на когнитивные установки создателей рекламного текста, которые все больше стремятся к усилению его интерактивности. Когнитивным основанием аргументативных структур в этот период в 75% случаев в нашем корпусе текстов выступает адресат рекламного сообщения. Например, *There's never been a better time to buy a Subaru. If you buy a 2005 model year Impreza WRX, a Forester S XTin, a Legacy spec, B Saloon (manual) or Sports Tourer (manual) before December 31st 2005, we'll give you up to £ 2000 towards your deposit in our new Personal Purchase scheme. It means you have to save up less to get your hands on a new Subaru* (The Times, Nov. 25, 2005). Рациональным аргументом в пользу приобретения автомобиля выступает возможность экономии денег. Адресат, обозначаемый местоимением *you*, выступает темой аргументативных структур, приводимых в поддержку выдвигаемого тезиса (*There's never been a better time to buy a Subaru*). В тексте используется гипотетическая аргументация, которая предполагает вовлеченность адресата в процесс интерпретации рекламного сообщения. Таким образом, использование образа адресата в качестве когнитивного основания аргументации предполагает обращение к гипотетическим структурам в языковом оформлении аргументов, которые стимулируют интерпретативную дея-

тельность адресата рекламного сообщения и способствуют усилению интерактивности аргументативного дискурса.

Таким образом, когнитивно-коммуникативный аспект изучения аргументации в историческом ракурсе является актуальным, поскольку нацелен на исследование влияния исторического социокультурного контекста функционирования рекламы на изменение структур сознания и, соответственно, на способы убеждения в этом типе институционального общения, определение зависимости между выбором способа убеждения и когнитивными структурами, предполагающими знания о социокультурной ситуации, в рамках которой это общение протекает. Обращение к историческому аспекту аргументативного дискурса в рамках когнитивно-коммуникативного подхода определяется необходимостью изучения изменений когнитивного стиля мышления, проявляющихся в том числе и в выборе основания аргументации, подборе тезисов и динамике языковых способов убеждения.

Анализ показывает, что аргументация как один из основных способов воздействия в английском рекламном дискурсе начинает использоваться на самых ранних этапах его функционирования и является инвариантным способом воздействия в данном типе институционального общения. Вместе с тем использование аргументативных структур в целях убеждения в значительной степени обусловлено социокультурным контекстом функционирования рекламы. Данные свидетельствуют, что в современный период количество аргументативных структур снижается в силу нескольких причин. Во-первых, восприятие и интерпретация аргументации требуют определенного времени, и в условиях насыщенного коммуникативного пространства, в котором велика конкуренция рекламных сообщений, использование аргументации не всегда представляется возможным. Во-вторых, накопление дискурсивных знаний и соответствующие изменения в когнитивных структурах участников коммуникации также способствуют сокращению случаев использования аргументации. Динамические процессы наблюдаются в специфике когнитивных моделей, лежащих в основе развертывания аргументативных структур и оформляющих их тактик. Так, в доиндустриальный период, в котором социокультурной характеристикой потребления являлась ориентация на производителя/продавца, доминирующим когнитивно-прагматическим основанием аргументации выступает образ производителя/продавца, что определяет выбор стратегии аргументации и реализующих ее тактик, к которым относятся тактика оценочной квалификации товара, в том числе и акцентирующие его уникальность. В современный период в английском рекламном дискурсе, мы отмечаем возрастание значимости гипотетической аргументации, имеющей целью вовлечение адресата в рекламное общение, что предполагает использование когнитивной модели, центральное место в которой принадлежит адресату.

Библиографический список

1. Кубрякова, Е.С. О понятиях дискурса и дискурсивного анализа в современной лингвистике. Обзор // Дискурс, речь, речевая деятельность. – М., 2000.
2. Голоднов, А.В. Аргументативная структура риторического (персуазивного) текста // Вестник Иркутского государственного лингвистического университета. – 2010. – Вып. 1.
3. Ивин, А.А. Теория аргументации: учеб. пособ. для студ. вузов. – М., 2002.
4. Гудкова, К.В. Когнитивно-прагматический анализ аргументации в аналитической газетной статье: автореф. дис. ... канд. филол. наук. – СПб., 2009.
5. Рождественский, Ю.В. Теория риторики. – М., 1997.
6. Пригарина, Н.К. Личностные аксемы как основания риторической аргументации // Вестник Волгоградского государственного университета. – 2013. – № 2(18). – Сер. 2: Языкознание.
7. Степанов, В.Н. Аргументация как способ речевого воздействия в рекламном тексте современной массовой культуры / В.Н. Степанов, Е.М. Болдырева // Ярославский педагогический вестник. – 2012. – №2. – Т. I: Гуманитарные науки.

Bibliography

1. Kubryakova, E.S. O ponyatyakh diskursa i diskursivnogo analiza v sovremennoy lingvistike. Obzor // Diskurs, rechj, rechevaya deyatel'nostj. – M., 2000.
2. Golodnov, A.V. Argumentativnaya struktura ritoricheskogo (persuazivnogo) teksta // Vestnik Irkutskogo gosudarstvennogo lingvisticheskogo universiteta. – 2010. – Vihp. 1.
3. Ivin, A.A. Teoriya argumentacii: ucheb. posob. dlya stud. vuzov. – M., 2002.
4. Gudkova, K.V. Kognitivno-pragmaticheskiy analiz argumentacii v analiticheskoy gazetnoy statje: avtoref. dis. ... kand. filol. nauk. – Spb., 2009.
5. Rozhdestvenskiy, Yu.V. Teoriya ritoriki. – M., 1997.
6. Prigarina, N.K. Lichnostnihe aksemih kak osnovaniya ritoricheskoy argumentacii // Vestnik. Volgogradskogo gosudarstvennogo universiteta. – 2013. – № 2(18). – Ser. 2: Yazhkoznanie.
7. Stepanov, V.N. Argumentaciya kak sposob rechevogo vozdeystviya v reklamnom tekste sovremennoy massovoy kul'turii / V.N. Stepanov, E.M. Boldihreva // Yaroslavskiy pedagogicheskij vestnik. – 2012. – № 2. – T. I: Gumanitarnihe nauki.

Статья поступила в редакцию 30.09.14

УДК 811.512.141

Salyakhova Z.I. THEORETICAL CONCEPT OF A RECIPROCAL VOICE IN TURKOLOGY. The article is dedicated to a problem of a reciprocal voice, which is still understood not enough and requires further research. The different concepts related to the reciprocal voice in turkology (I. Giganov, D.G. Tumasheva, M.Z. Zakiev, F.A. Ganiev, K.Z. Zinnatullina, O. Berling, L.N. Kharitonov, A.N. Kononov, N.A. Baskakov, E.V. Sevortuan, I.Ye. Mamanov, H.E. Hadjiahmetov, A.I. Galeeva, A.A. Yuldashev, A.N. Fatykhov and others) in which the basic theoretical concepts of the reciprocal voice were aimed to explain it from the point of view of the word-formation, form-formation, and to consider it in a lexico-grammatical aspect. The common meaning of the studied type of the voice obtains the concrete contents depending on the lexical meaning of a verb and on the context of speech that is realized in two meanings of the voice: the reciprocal action and the mutual action.

Key words: reciprocal voice, pledge forms, collateral value, functional-semantic aspect.

З.И. Салыхова, д-р филол. наук, проф. каф. башкирского языка Стерлитамакского филиала Башкирского гос. университета, г. Стерлитамак, E-mail: s.zuhra@hotmail.com

ТЕОРЕТИЧЕСКАЯ КОНЦЕПЦИЯ ВЗАИМНО-СОВМЕСТНОГО ЗАЛОГА В ТЮРКОЛОГИИ

Статья посвящена проблеме взаимно-совместного залога, которая до сих пор остается мало изученной и требует дальнейших исследований. Рассматриваются различные концепции, связанные с проблематикой совместно-взаимного залога в тюркологии (И. Гиганов, Д.Г. Тумашева, М.З. Закиев, Ф.А. Ганиев, К.З. Зиннатуллина, О. Бётлингк, Л.Н. Харитонов, А.Н. Кононов, Н.А. Баскаков, Э.В. Севортян, И.Е. Маманов, Н.Э. Гаджихамедов, А.И. Геляева, А.А. Юлдашев, А.Х. Фатыхов и др.), которые направлены на объяснение категории залога с точки зрения словообразования, формообразования, словоизменения и на рассмотрение вопроса в лексико-грамматическом плане.

Ключевые слова: взаимно-совместный залог, залоговые формы, залоговое значение, функционально-семантический аспект.

Проблеме взаимно-совместного залога (реципрок и социатив) в тюркологии посвящена обширная литература. Несмотря на изученность вопроса, до сих пор остается неосвещенным ряд проблем, связанных с этими формами. В частности, в тюркологии, не установлена грань между словообразованием и словоизменением, не выработаны единые критерии выделения взаимно-совместного залога, не выделены семантические разновидности этих форм, недостаточно освещено лексико-грамматическое содержание данного вопроса, а также его функционально-семантический аспект. Анализ существующих работ в тюркологии показывает, что основные теоретические концепции взаимно-совместного залога были направлены на объяснение его с точки зрения словообразования, формообразования, словоизменения и на рассмотрение вопроса в лексико-грамматическом плане.

Наиболее значительные теоретические концепции были разработаны еще в грамматике И. Гиганова, где взаимно-совместные формы татарского глагола выделяются как «двух или многих лиц взаимное действие» [1, с. 65]. В последующих трудах указываются различные значения взаимно-совместного залога. Д.Г. Тумашева [2] различает такие значения взаимно-совместных форм как соучастие (*көлешу* «смеяться»), взаимности (*очрашу* «встречаться»), помощи (*су китерешу* «помочь принести воды»), усилительного действия (*сорашу* «спрашивать»), значение свойственности действия носителю его (*урлашу* «красть»), совершенно новое по сравнению с исходной формой значение (*яру* «колоть» – *ярышу* «состязаться»). М.З. Закиев [3, с. 101] указывает, что глаголы совместно-взаимного залога выражаются аффиксом *-ш* (*сөйләштеләр* «разговорились», *гөрләштеләр* «воркуют»). Здесь два глагола объединяются в одну категорию не по отношению к объекту (ибо первый глагол требует объект, второй же не требует его), а по одинаковому отношению глагола к субъекту, т.е. эти глаголы дают нам понять, что действующее лицо при нем не одно – их несколько. Основное значение совместно-взаимного залога при этом не изменяется, имеется лишь несколько действующих лиц при одном действии.

Ф.А. Ганиев подчеркивает, что наличие залоговых значений у глаголов тюркских языков, в составе которых имеются суффиксы *-л, -н, -т, -дыр*, в том числе и *-ш*, независимо от их дополнительных лексических значений, свидетельствуют о них как о глаголах, могущих иметь и залоговое значение. Если у таких глаголов отсутствуют какие-либо залоговые значения, то они, следовательно, выражают лексические значения и должны рассматриваться в системе словообразования тюркских языков [4, с. 172-173].

К.З. Зиннатуллина [5] указывает на исключительное разнообразие значений взаимно-совместного залога. Лингвист отмечает, что формы на *-ш* со значениями взаимности, содействия, неполноты, интенсивности действия, а также соотносимые с исходными формами представляют собой явления лексического порядка, активно-безобъектные и со значением совместности имеют лексико-грамматическую природу.

Исследователи якутского языка указывают на наиболее разнообразие значений совместно-взаимного залога по сравнению со всеми другими залоговыми формами. О. Бётлингк [6] дает подробную характеристику совместных и взаимных глаголов. Совместный залог он называет *Coperativa*, а взаимный – *Reciproka* и указал их форму, основные значения и существенные особенности. В «Краткой учебной грамматике якутского языка» (1926) определение значения совместных и взаимных глаголов сформулировано следующим образом: «Глаголы совместные выражают действие, совершаемое несколькими действующими лицами совместно. Иначе они еще называются кооперативными. Взаимные глаголы выражают действия, совершаемые несколькими действующими лицами по отношению друг к другу» [7, с. 16]. Согласно концепции Л.Н. Харитонova [7, с. 20], наиболее общим и исходным значением формы совместно-взаимного залога является обозначение того, что в совершении данного действия принимают участие два или несколько субъектов. Это общее значение формы, по мнению автора, каждый раз приобретает более конкретное содержание в зависимости от лексического значения данного глагола и от смысла контекста речи, которое реализуется, прежде всего, в виде двух основных значений залога: 1) совместность действия; 2) взаимность действия.

По концепции Н.А. Баскакова, семантика взаимности или совместности зависит от значения исходной формы глагола, т.е. если исходный глагол является переходным, то образуется форма взаимного действия, направленного на объект, а если непереходным, то образуется форма совместного действия двух или нескольких субъектов [8, с. 335-336]. В соответствии с этим, Н.А. Баскаков выделяет два типа форм взаимно-совместного залога в каракалпакском языке:

1) формы совместного безобъектного залога, которые образуются от непереходных глаголов и сами имеют непереходное значение, – они выражают совместное действие, совершаемое несколькими логическими субъектами, которые грамматически могут быть и не выражены; от непереходных глаголов прямого залога эти глаголы отличаются лишь по количеству субъектов (два или несколько субъектов вместо одного);

2) формы взаимно-совместного (с объектом) залога, образующиеся от переходных глаголов и имеющие переходное значение, — они выражают действие, совершаемое взаимно двумя или несколькими субъектами по отношению друг к другу или в помощь друг другу, и также отличаются от переходных глаголов прямого залога лишь количеством субъектов; в качестве объектов действия здесь могут выступать сами субъекты по отношению друг к другу.

А.Н. Кононов [9, с. 192] выделяет два значения взаимного залога в турецком языке:

1) глаголы взаимно-возвратного значения, образующиеся от переходных основ и выражают «взаимодействие субъектов»; в данном значении каждый субъект является производителем действия и объектом того же действия;

2) глаголы взаимно-возвратного значения, образующиеся от непереходных основ, которые выражают: а) совместное действие двух или нескольких субъектов без возврата действия на них; б) действие, производимое одним субъектом несколько раз.

Среди множества теоретических концепций в тюркологии относительно взаимно-совместного залога можно выделить взгляды Э.В. Севортяна [10], который отмечает богатое разнообразие значений взаимно-совместного залога. В грамматическом плане, как предполагает автор, этот залог наименее развит, так как образование его продуктивных значений в азербайджанском языке зависит от определенных условий. Взаимное и совместное значение возможны лишь от таких глаголов, которые могут служить обозначением как односторонних, так и двусторонних действий, в которых взаимодействие составляет их специфику. В качестве «семантических модификаций» основного значения взаимности и совместности Э.В. Севортян рассматривает значения совместности-множественности, многократности, начинательное и медиальное. Эти дополнительные значения, как утверждает автор, являются непродуктивными и не воспроизводятся.

И.Е. Маманов [11, с. 97] различает в тюркских языках следующие значения взаимного залога: 1) действия (*кушактасу*); 2) состязание (*озысу*); 3) помощь кому-либо. И.Е. Маманов утверждает, что глаголы взаимного залога, образованные от переходных, в тюркских языках не имеют значения взаимности, а употребляются в значении множественного числа. В этом значении, как полагает автор, они соответствуют русским глаголам множественного числа (*Кесілер кетісті* "Люди разошлись").

Н.Э. Гаджихмедов [12, с. 23] подчеркивает, что значения взаимности и совместности в кумыкском языке вместе с общетюркским показателем *-ш-* конституируют одну залоговую форму. Автор считает, что аффикс взаимно-совместного залога, присоединяясь к переходным глагольным основам, прежде всего изменяет объектные связи исходной основы. Н.Э. Гаджихмедов подчеркивает, что специфика значения взаимно-совместной конструкции заключается в том, что она является реализацией не одного, а по крайней мере двух предикатных выражений, таких, что в них оба предиката и партиципианты одинаковы по значению, однако семантические функции партиципиантов второго предикатного выражения обратны семантическим функциям первого предикатного выражения, иными словами, субъект первого предикатного выражения является объектом второго, а объект первого — субъектом второго.

С точки зрения А.И. Геляевой, в карачаево-балкарском языке взаимно-совместный залог также представлен формами со значением взаимности и совместности [13, с. 57-63]. Образование этой залоговой формы возможно от глаголов, выражающих действия, которые могут быть совершены совместными усилиями двух или нескольких субъектов. Далее автор отмечает, что формы со взаимным значением могут быть образованы от строго ограниченного круга переходных глаголов активного действия и некоторых непереходных глаголов зрительного восприятия и речи, а формы совместного значения могут быть образованы от непереходных глаголов, выражающих различные активные целенаправленные действия, поддающиеся управлению со стороны действующего лица.

В концепциях лингвистов, рассматривающих залоговые башкирского языка, употребляются термины "взаимный залог", "взаимно-совместный залог". Концепция А.Х. Фатыхова направлена на определение значения взаимно-совместного залога как «вы-

ражение действия двух или более субъектов», мыслимого «совместным, равноправным или взаимонаправленным». Автор отмечает, что здесь, кроме обычного субъекта, представленного в форме именительного падежа, мыслится еще другой логический субъект, который принимает участие во взаимно-совместном действии». Этот соучастник в общем действии может быть выражен существительным в неопределенном падеже с послелогом *менән* [14]. А.А. Юлдашев полагает, признаком взаимного залога является возможность постановки действующих лиц, объединенных посредством послелогом *менән*, в форме неопределенного падежа (взаимное значение) или возможность постановки одного действующего лица (доминант) в дательном падеже, другого (соучастник) — в неопределенном падеже (значение соучастия). Там, где этих признаков нет, залоговый аффикс не имеет в башкирском языке значения данного залога и служит исключительно словообразовательным целям [15].

Следует отметить, что показателем взаимно-совместного залога является общетюркский аффикс *-ш-*, алломорфами которого после основ на согласный и односложных основ на *-й*, *-у* выступают *-иш/-юш*, *-ыш/-уш* (в карачаево-балкарском языке), *-ыс/-ис*, *-с*, *-ыш/-иш*, *-ш* (каракалпакском языке), *-с*, *-ыс* (в якутском языке), *-иш*, *-ыш* (в азербайджанском языке), *-(ы)ш* (в турецком языке), *-ш*, *-ыш/-еш* (в татарском языке, башкирском языке) и т.п. Кроме того, взаимно-возвратное значение может быть выражено глаголом прямого залога в сочетании с местоимением *бер-береһен*, *бер берен* "друг друга".

Нельзя не отметить также, что некоторые тюркологи считают аффикс взаимно-совместного залога аффиксом множественности. Например, Н.К. Дмитриев указывал, что в киргизском языке, отчасти и в казахском, известен особый способ выражения множественности при глаголах. Вместо специального аффикса числа употребляется аффикс взаимного залога при единственном числе (*бер-иш-ет* "они дают", *бар-ыш-ат* "они идут") [16, с. 71]. Э.И. Фазылов полагает, что «в современном узбекском литературном языке, как и в казахском и киргизском, значение множественности занимает центральное место в системе значений взаимно-совместного залога» [17, с. 86-95]. Однако, большинство тюркологов считают аффикс *-ш-* формантом взаимно-совместного залога. Следует отметить, что по наблюдениям историков тюркских языков, значения собирательности, множественности у показателя *-ш-* оказываются зафиксированными, начиная с памятников древнетюркской письменности. Важно также и то, что исторически на эти значения не налагались ограничения, связанные с переходностью и непереходностью тюркского глагола, как это случилось впоследствии, в частности, в туркменском, каракалпакском, казахском и др. языках. Здесь важно напомнить, что и сама категория переходности и непереходности не была свойственна тюркским языкам изначально: «По мере углубления в историю тюркских языков отчетливее проявляется неустойчивость границы между переходными и непереходными глаголами и само содержание этой категории становится все более неопределенным» [18, с. 456]. Следовательно, показатель *-ш-* является одним из старейших значений собирательности, множественности и датируется до возникновения устойчивой границы между переходными и непереходными глаголами [19, с. 46-59].

Таким образом, основные концепции тюркологов были направлены на выделение разнообразных значений взаимно-совместного залога. Значение реципрока и социатива сводится к тому, что наиболее общим и исходным значением этой формы является обозначение того, что в совершении данного действия принимают участие два или несколько субъектов. Это общее значение взаимно-совместного залога каждый раз приобретает более конкретное содержание в зависимости от лексического значения данного глагола и от смысла контекста речи, которое реализуется, прежде всего, в виде двух основных значений залога: 1) взаимность действия; 2) совместность действия. Кроме того, тюркологами признается употребление формы на *(-ш-)* в значении множественного числа. Термином взаимно-совместный залог (реципрок и социатив) обуславливается наличие двух основных равноправных значений, которые выделяются как залоговые почти всеми авторами. В качестве показателя взаимно-совместного залога выступает общетюркский аффикс *-ш(-ш-)*.

Библиографический список

1. Гиганов, И. Грамматика татарского языка. — Петербург, 1801.
2. Тумашева, Д.Г. Хэзерге татар эдэбителе. Морфология. — Казань, 1978.

3. Закиев, М.З. Выступление на совещании по проблемам простого предложения и категории залога // Вопросы составления описательных грамматик языков народов СССР. – Уфа, 1958.
4. Ганиев, Ф.А. Суффиксы залогов в тюркских языках: лексика и грамматика // Избранные статьи. – Казань, 2010.
5. Зиннатуллина, К.З. Залоги глагола в современном татарском литературном языке. – Казань, 1969.
6. Böhling O. Über die Sprache der Jakuten. Grammatik. Text und Wörterbuch. – St.-P., 1851, §§482-487.
7. Харитонов, Л.Н. Залоговые формы глаголов в якутском языке. – М.; Л., 1963.
8. Баскаков, Н.А. Каракалпакский язык. – М., 1952. – Т. II: Фонетика и морфология. – Ч. 1: Части речи и словообразование.
9. Кононов, А.Н. Грамматика современного турецкого литературного языка. – М.; Л., 1956.
10. Севортян, Э.В. Аффиксальное глаголообразование в азербайджанском литературном языке: автореф. дис. д-ра филол. наук. – М., 1957.
11. Маманов, И.Е. Выступление на координационном совещании по проблемам простого предложения и категории залога // Вопросы составления описательных грамматик языков народов СССР. – Уфа, 1958.
12. Гаджихмедов, Н.Э. Словоизменительные категории имени и глагола в кумыкском языке (сравнительно с другими тюркскими языками): автореф. дис. д-ра филол. наук. – Махачкала, 1998.
13. Геляева, А.И. Словоизменительная и словообразовательная функции залоговых аффиксов в карачаево-балкарском языке. – Нальчик, 1999.
14. Фатыхов, А.Х. Категория залога в башкирском языке // Вопросы составления описательных грамматик языков народов СССР (программа координационного совещания). – Уфа, 1958.
15. Юлдашев, А.А. Словообразование и модификация глагола с помощью форм залога // Исследования по грамматике современного башкирского языка. – Уфа, 1979.
16. Дмитриев, Н.К. Категория числа // Исследования по сравнительной грамматике тюркских языков. – М., 1956. – Ч. 2. Морфология.
17. Фазылов, Э.И. К истории взаимно-совместного залога в узбекском языке // Исследования по грамматике и лексике тюркских языков: сб. статей. – Ташкент, 1965.
18. Севортян, Э.В. Аффиксы глаголообразования в азербайджанском языке. – М., 1962.
19. Благава, Г.Ф. Заметки о взаимно-совместном залоге // Советская тюркология. – 1976. – № 6.

Bibliography

1. Giganov, I. Grammatika tatarskogo yazihka. – Peterburg, 1801.
2. Tumasheva, D.G. Khehzerge tatar ehdehbitele. Morfologiya. – Kazanj, 1978.
3. Zakiev, M.Z. Vihstuplenie na sovetanii po problemama prostogo predlozheniya i kategorii zaloga // Voprosih sostavljeniia opisatel'nykh grammatik yazihkov narodov SSSR. – Ufa, 1958.
4. Ganiev, F.A. Suffiksii zalogo v tyurkskikh yazihkakh: leksika i grammatika // Izbranniye stat'ii. – Kazanj, 2010.
5. Zinnatullina, K.Z. Zalogi glagola v sovremennoe tatarskoe literaturnoe yazihke. – Kazanj, 1969.
6. Böhling O. Über die Sprache der Jakuten. Grammatik. Text und Wörterbuch. – St.-P., 1851, §§482-487.
7. Kharitonov, L.N. Zalogovye formi glagolov v yakutskom yazihke. – M.; L., 1963.
8. Baskakov, N.A. Karakalpakskiy yazihk. – M., 1952. – T. II: Fonetika i morfologiya. – Ch. 1: Chasti rechi i slovoobrazovanie.
9. Kononov, A.N. Grammatika sovremennoe tureckoe literaturnoe yazihka. – M.; L., 1956.
10. Sevortyan, E.V. Affiksaliye glagolobrazovanie v azerbaydzanskoe literaturnoe yazihke: avtoref. dic. d-ra filol. nauk. – M., 1957.
11. Mamanov, I.E. Vihstuplenie na koordinatsionnoe sovetanii po problemama prostogo predlozheniya i kategorii zaloga // Voprosih sostavljeniia opisatel'nykh grammatik yazihkov narodov SSSR. – Ufa, 1958.
12. Gadzhikmedov, N.Eh. Slovoizmenitel'nye kategorii imeni i glagola v kumykском yazihke (sravnitel'no s drugimi tyurkskimi yazihkami): avtoref. dic. d-ra filol. nauk. – Makhachkala, 1998.
13. Gelyaeva, A.I. Slovoizmenitel'naya i slovoobrazovatel'naya funktsii zalogovikh affiksov v karachaevo-balkarskom yazihke. – Nalchik, 1999.
14. Fatikhov, A.Kh. Kategoriya zaloga v bashkirskom yazihke // Voprosih sostavljeniia opisatel'nykh grammatik yazihkov narodov SSSR (programma koordinatsionnoe sovetanii). – Ufa, 1958.
15. Yuldashev, A.A. Slovoobrazovanie i modifikatsiya glagola s pomosh'yu form zaloga // Issledovaniya po grammatike sovremennoe bashkirskogo yazihka. – Ufa, 1979.
16. Dmitriev, N.K. Kategoriya chisla // Issledovaniya po sravnitel'noy grammatike tyurkskikh yazihkov. – M., 1956. – Ch. 2. Morfologiya.
17. Fazilov, E.I. K istorii vzaimno-sovmestnogo zaloga v uzbekskom yazihke // Issledovaniya po grammatike i leksike tyurkskikh yazihkov: sb. statey. – Tashkent, 1965.
18. Sevortyan, E.V. Affiksii glagolobrazovaniya v azerbaydzanskoe yazihke. – M., 1962.
19. Blagova, G.F. Zametki o vzaimno-sovmestnom zaloge // Sovetskaya tyurkologiya. – 1976. – № 6.

Статья поступила в редакцию 20.09.14

УДК 811.512.154

Sunchugashev R.D., Chebochakova I.M. THE DIALECTISMS OF THE KACHINSKI DIALECT OF THE KHAKASS LANGUAGE: CLASSIFICATION EXPERIENCE. In the work a thematic classification and a classification of speech parts of the kachinski dialect of the Khakass language are presented. The authors found that the vocabulary of this dialect has specific words presenting all parts of speech: in the dialect nouns, verbs, adjectives, adverbs, particles, modal words, postpositions, onomatopoeia have been identified. The materials of the research allowed forming lexical-semantic groups of dialectisms than name ethnographic and cultural realities, objects of the wildlife and relief. All found in the course of the research work is new in Khakass linguistics. The group of dialectal words, which has no analogues in other dialects of the Khakass language, as well as a group of words that has spread to neighboring Kaczynski Kyzyl dialect of the Khakass language are described. The authors note that it is important to distinguish an ethnographic vocabulary out of the lexical dialectal words, which is associated with the traditional way of life of Kachin.

Key words: Kachinski dialect, lexical peculiarities, Khakass dialectology, dialectism, lexical dialectism, ethnographism, semantic classification, categories of words.

Р.Д. Сунчугашев, канд. филол. наук, в.н.с. Хакасского научно-исследовательского института языка, литературы и истории, г. Абакан, E-mail: sunrad@mail.ru; И.М. Чебочакова, канд. филол. наук, с.н.с. Хакасского научно-исследовательского института языка, литературы и истории, г. Абакан, E-mail: irina.chebochakova@mail.ru

ДИАЛЕКТИЗМЫ КАЧИНСКОГО ДИАЛЕКТА ХАКАССКОГО ЯЗЫКА: ОПЫТ КЛАССИФИКАЦИИ*

В статье представлены частеречная и тематическая классификации лексики качинского диалекта хакасского языка. Авторами установлено, что лексика этого диалекта располагает специфичными словами всех частей речи. Названы существительные, глаголы, прилагательные, наречия, частицы, модальные слова, послелоги,

образоподавления и звукоподражания. Установлены лексико-семантические группы диалектизмов, которые связаны с наименованиями этнографических и культурных реалий, представителей животного мира, объектов рельефа. Все перечисленное является новым для хакасоведения. Выделена группа диалектных слов, которая не имеет аналогов в других диалектах хакасского языка, а также группа слов, имеющих распространение в соседнем с качинским кызыльском диалекте хакасского языка. Среди лексических диалектизмов в этом диалекте следует выделять этнографическую лексику, которая связана с традиционным укладом жизни качинцев.

Ключевые слова: качинский диалект, лексические особенности, хакасская диалектология, диалектизм, лексический диалектизм, этнографизм, семантическая классификация, тематическая классификация.

Носителями качинского диалекта является этническая группа хакасов, называемых качинцы (самоназвание: хаас, хаач), проживающие в Усть-Абаканском, Богградском, Алтайском, Бейском и Ширинском районах Республики Хакасия. В наречии качинцев выделяется четыре говора: абаканский, уйбатский, белоюсский и староюсский [1, с. 9-14]. В настоящее время в связи с быстро протекающими процессами русификации диалектом владеют в основном представители старшего поколения качинцев.

В статье рассматривается качинская диалектная лексика с точки зрения ее лексико-грамматических и семантических особенностей. Материал для статьи был взят из «Хакасско-русского словаря» [2] и выборки, составленной по результатам полевых записей экспедиции ХакНИИЯЛИ, состоявшейся летом 2014 года. Классификация качинской лексики в этом аспекте ранее не производилась.

Своеобразие качинского диалекта подтверждают слова, которые не имеют соответствий в других диалектах и литературном языке. Лексические диалектизмы представлены в сфере практически всех частей речи. Приведем примеры.

СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫЕ

Тал 'связь, паз', *кидеркилер* 'сагайцы (букв. западные)', *сылрат* 'кладбище', *мкезэм* 'заноза', *пјртигес* 'панариций, ногтеода', *чоа* 'охра (краска)', *челек* 'лжец, лгун, мошенник', *чачым* 'горсть', *чохсал* 'горе, печаль' (список существительных дан также ниже), *тикис* 'сильная радость, граничащая с безумием (о слабоумном)', *хоран* 'смерть', *хымаа* 'расторопность', *чалчыс* 'ссора, ругань, выговор; взаимные упреки'.

ГЛАГОЛЫ

Јргеле 'охотиться на сусликов', *сјк* 'бранить, поносить', *хауырсынна* 'портиться (о погоде)', *хантай* 'важничать, зазнаваться, гордиться (напр., своим высоким происхождением)', *чач* = 1) 'разбрызгивать'; 2) 'кропить вином, молоком и т.д. духам гор и рек', *чалчы* 'отчитывать, выговаривать, высказывать свои претензии, своё недовольство', *чабох* 'окоченеть', *хытрауна* 'раздражаться, разг. злиться', *типчјсте* 'прикреплять булавкой', *аухыл* 'напиться, пьянеть', *кјр* 'икать', *кјчр* 'перевозить, переводить', *кидеркиле* 'говорить (разговаривать) по-сагайски', *кјзер* 'быть неисполнительным, непослушным', *кјдеелен* 'высоко ставить себя, воображать из себя', *кјчр* 'переносить, перевозить', *кедерет* 'лохматый, ерошить (напр., волосы)', *чорахала* 'промышлять сусликов', *чос* 'литься (о речи)', *челте* = 1) 'становиться подавленным, мрачным'; 2) 'худеть'.

ПРИЛАГАТЕЛЬНЫЕ

Мумух 'замкнутый, необщительный', *тадыр* 'редкий', *тарлан* 1) 'пёстрый, в тёмную крапинку, в мелких пятнах (о рогатом скоте)'; 2) *перен.* 'грязный', *омах* 1) 'бодрый, живой (о характере)'; 2) 'заносчивый'; 3) 'резвый, горячий', *мјскас* 'упрямый', *тазауна* 'заносчивый', *аумаа* 'невнимательный, рассеянный', *нумаах* 'круглый', *кјзерјс* 'упрямый', *кјдееленхјк* 'важный, чванливый, заносчивый', *кедер* 'косматый, лохматый', *идеет* 'сильный; огромный', *папырах* 'маленький, низенький (о росте)', *ситкв* 'хороший; качественный', *свдбду* 1) 'сырой, непропечённый'; 2) 'затвердевший в процессе вяления и сушки (о мясе)', *сјк* 'продолговатый', *хадырах* 'сыпучий', *хантайиан* 'высокомерный', *хауыл сјктіе* 'костлявый', *хараах* 'жадный', *хыдырт* 'злойный', *хытраунос* 'раздражительный; злобный', *хычам* 'тесный', *хыуыл тонкий* (о голосе), *хырыхы* 'пёстрый (чёрно-белый)', *чолбын* 1) 'бродяжный, блудный (о скоте)'; 2) 'любитель болтать, скитаться, гостить (о людях)', *чјргјн* 'склонный к постоянным перемещениям', *чубалхыс* 'медлительный', *чјхк* 1) 'маленький'; 2) 'мелкий', *чалчыс* 'вздорный, скандальный'.

НАРЕЧИЯ

Амизе 'до сего времени, по сей день', *соортын* 'после, позже', *пјргер* 1) 'в сторону'; 2) 'в другом направлении', *пайаа* 'недавно, не так давно', *пайбыда* 'вразвалку, переваливаясь (о походке)', *тігдер* 'туда, в ту сторону; на видимое расстояние', *тігдертін* 'оттуда, с той стороны (с видимого расстояния)', *тіјле* 'постоянно', *пјрсай* 'совсем, слишком'.

ЧАСТИЦЫ

Ии 'что?', *а?*, *нјјзе* 'ведь, же'.

МОДАЛЬНОЕ СЛОВО

Имис – модальное слово, выражающее предположение.

ПОСЛЕЛОГ

Кибі 'похожий; подобный'.

ОНОМАТОПОЭТИКА

Упа (*упахах*) *пар* = 'идти на прогулку (о маленьких детях, которых носят на руках)', *чучых-чачых* – звукоподражание шёпоту, шепотку, *чур-чар* 'ветренный, взбалмошный, заполошный (о человеке)'.

Ниже представлена тематическая классификация лексических диалектизмов-существительных.

Названия предметов

Орхак 'намордник для телёнка', *чачынхак* 'булавка, прикол-ка', *кенген* 'медный кувшин', *чеумен* 'наконечник стрелы', *сыр* 'стрела', *зеем* 'дождевик, плащ (обычно из брезента)', *кјбіргі* 'мост'.

Названия продуктов питания

Чоорт уст. 'простокваша', *чјмче* 'жареный ячмень, пшеница (для приготовления национального кушанья – талкан)', *хазариан* 'сахар', *сымай хан* 1) 'плазма крови; жидкая часть крови (кровь забитого животного набирали в посуду и ставили для отстаивания, при этом жидкая бесцветная часть крови выделялась отдельным слоем. Из неё готовили колбасу)'; 2) 'колбаса (кровяная, приготовленная из жидкой крови, бывает беловатого цвета)'.

Соматизмы

Чоидыр 1) 'загризок барана'; 2) 'овечья шкура с тёмными пятнами (недоброкачественная)', *чабатчы* 'углы рта коня', *пеген* 'горб верблюда', *саумай* 'висок', *поиар* 'подколенная часть ноги (человека)', *пепийек* 'мизинец', *поиана* 'первое короткое ребро', *миуник* 'темя, темечко', *талбыриа* 'жабры'.

Зоонимы

Начын 'сокол', *курка* 'курица', *хандаа* 'клоп', *чораха* 'суслик', *соуыс* 'хояк', *чјпуска* 'цыплёнок', *кукуйак* 'яйцо', *кјзек* 'сорога, сорожняк'.

Фитонимы

Абаады 'малина', *арба* 'ячмень', *харааазы* 'сосна', *хадар* 'попынь', *хатыи сыы* 'ель', *нымзах сыы* 'пихта', *пуйиан* 'ель', *пјтјк* 'молодой тальник', *нир* 'брусника', *хызыл нир* 'красная брусника', *кјк нир* 'голубика', *індірбес* 'рябина', *чихек* 1) 'цвет'; 2) 'цветок'.

Географическая лексика

Тауна 'протока', *орон* 'основное русло реки', *хауырсын* 'непогода, дурная погода', *пеперкелер* 'пустоты (получаемые из-за воздуха, падающего зимой под лёд)', *най* 'болото', *салбы* 'спуск (с горы)', *сойиах* 'лёд', *тоспанах* 'мелкий град', *тјумел* 'холмик', *сауыт* 'сопка, предгорный холм'.

Названия лиц, связанных родственными отношениями

Ааха 'бабушка (по матери)', *ака* 'дед по отцу', *чехе* 'старшая сестра', *пазаним* 'первый ребёнок'.

Слова, называющие явления традиционной культуры

Чоха уст. 1) 'свадебный костёр'; 2) 'яма для разведения костра', *чјрткен* 'суженый (жених или невеста) (по старинному обычаю хакасов: иногда родители новорожденных мальчика и девочки на определенных условиях с кем-л. из друзей хороших знакомых договаривались женить их по достижении совершеннолетия. Детей по отношению к друг другу называли *чјрткен* 'пропитый, помолвленый'), *сах* 'засада (на зверя во время охоты)', *теер* 'тер (возглас, когда присутствующие во время жертвоприношения небу, обратившись к восходу солнца и воздевая руки к небу, кричат: теер! теер!)'.

Выделена группа диалектизмов, которая не имеет аналогов в других диалектах хакасского языка, таким образом, она обслуживает только качинский диалект. Также в словарном фонде рассматриваемого объекта имеются слова, общие с кызыльскими. Это может быть объяснено как сохранением слов из общего словарного фонда праязыка, утраченных в других диалектах, так и процессами заимствования разного рода, обусловленные

ми контактированием носителей диалектов. Приведем слова, общие для качинского и кызыльского диалектов: *чабах* 'елец', *хоорам* 'после, потом, спустя некоторое время, позже', *хайылиах* 'омут, водоворот', *себер* 'штаны, брюки', *сотка* 'сотка (на рост на корне берёзы)', *сиренке* 'спички', *систо* 'шесток (печи)', *параан* 1. 1) 'секции в юрте (где располагаются лавки, кровать, посудные полки и т.д.)'; 2) 'тёмное пространство в юрте между стеной и прилавками, полками'; 2. 'чёрный, тёмный', *наал* 'ошибаться', *убес* 1) 'лоскут, обрезок кожи, ткани'; 2) 'обломок', *тумаиш* 'стерлядь', *ор* 'жать серпом', *ырысха* 'глухарь'.

Таким образом, лексический фонд качинского диалекта обладает своеобразным составом, выделяющим его на фоне других диалектов хакасского языка. Диалектизмы встречаются во всех частях речи. Среди лексических диалектизмов в этом диалекте следует выделять этнографическую лексику, которая связана с традиционным укладом жизни качинцев.

* Работа выполнена при финансовой поддержке Российского гуманитарного научного фонда (РГНФ) № 14-04-18038 «Качинский диалект хакасского языка: современное состояние, проблемы, перспективы»

Библиографический список

1. Патачакова, Д.Ф. Качинский диалект хакасского языка: дис. ... канд. филол. наук. – Абакан, 1965.
2. Хакасско-русский словарь. – Новосибирск, 2006.

Bibliography

1. Patachakova, D.F. Kachinskiy dialekt khakasskogo yazhika: dis. ... kand. filol. nauk. – Abakan, 1965.
2. Khakassko-russkiy slovarj. – Novosibirsk, 2006.

Статья поступила в редакцию 20.09.14

УДК 811.161.1

Terentyeva Ye. V. PRACTICAL ASPECTS OF THE LANGUAGE INTEGRATION OF MIGRANTS INTO THE LANGUAGE AND CULTURAL ENVIRONMENT OF VOLGOGRAD OBLAST. The paper suggests a brief description of the language and cultural situation and environment in Volgograd Oblast. Some of the basic components of the language and cultural environment are the following: regional onomastic environment, regional variant of Russian linguistic culture, linguistic cultures of ethnoses that traditionally inhabit Volgograd Oblast, ethnic linguistic cultures of the Russian Federation and CIS, ethnic linguistic cultures of peoples of other foreign countries. The author concludes that in order to achieve sustainable ethnolinguistic classification and cultural balance in the region, it is necessary to implement educational programs for migrants and migrant children of zero, primary, intermediate and advanced levels of language proficiency. The article explains the idea that one of the steps towards the linguistic integration of migrants can be an organization of linguoecological schools (under the support of some regional universities) to facilitate the migrants adaptation to the social and cultural specifics of the region. In addition, the author of the article focuses on the necessity to improve the quality of the usage of Russian by its native speakers and offers a number of measures aimed at improving the level of Russian-speaking population in linguoecological education.

Key words: linguistic integration, language and cultural environment, migrants, region

Е.В. Терентьева, д-р филол. наук, проф. каф. русского языка и документалистики Волгоградского гос. университета, г. Волгоград, E-mail: terentyeva2008@yandex.ru

ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ЯЗЫКОВОЙ ИНТЕГРАЦИИ МИГРАНТОВ В ЛИНГВОКУЛЬТУРНОЕ ПРОСТРАНСТВО ВОЛГОГРАДСКОЙ ОБЛАСТИ*

В статье предложено краткое описание лингвокультурной ситуации и лингвокультурного пространства Волгоградской области. Среди основных компонентов лингвокультурного пространства называются региональное ономастическое пространство; региональный вариант русской языковой культуры; языковые культуры этносов, традиционно проживающих на территории Волгоградской области; этнические языковые культуры народов Российской Федерации; стран СНГ; этнические языковые культуры народов дальнего зарубежья. Автором делается вывод о том, что в целях обеспечения устойчивого этноязыкового и культурного равновесия в регионе необходимо внедрение образовательных программ для мигрантов и детей мигрантов нулевого, начального, среднего и продвинутого уровней подготовки. В статье обосновывается мысль о том, что следующим этапом языковой интеграции мигрантов может быть организация (на базе отдельных вузов региона) работы лингвоэкологических школ, облегчающих адаптацию мигрантов к социокультурным особенностям региона. Кроме того, в статье автор акцентирует внимание на необходимости повышения качества использования русского языка его носителями и предлагает ряд мер, направленных на повышение уровня лингвоэкологического образования русскоязычного населения.

Ключевые слова: языковая интеграция, лингвокультурное пространство, мигранты, регион

Языковое и культурное пространство Волгоградской области отличается сплавом различных этнокультурных традиций, укладов и относительно устойчивым социально-культурным балансом. Для региона характерно традиционное взаимодействие западной и восточной цивилизаций, поскольку с древнейших времен здесь пролегали кочевые и торговые пути многих народов, идущих с востока и запада, а затем – и с севера на юг.

В конце XX начале XXI века Волгоградская область, как и многие другие регионы Российской Федерации, стала принимать на себя все большую миграционную нагрузку. В силу таких различных обстоятельств, как климат, географическое положение, экономические условия область стала центром, в который стекаются различные миграционные потоки, часть которых остается

в регионе. С начала 2000-х годов, по данным социологических исследований, «на субъекты Российской Федерации, входящие в состав Южного федерального округа, в последние годы приходилось до 15% общероссийского миграционного прироста. В частности, Волгоградская область является одним из регионов, испытывающим активное миграционное давление» [1, с. 43].

На территории области по данным 2010 года у отдельных национальностей и народностей отмечается увеличение численности в 1,3 и более раз [2, с. 34]. Все это, безусловно, влияет на языковую ситуацию региона, которая может быть охарактеризована как многоязычная, поскольку русским языком владеют не 100% иноязычного населения. Среди армян, проживающих в Волгоградской области, не владеют русским языком более 2,3 %;

среди азербайджанцев, чеченцев, цыган – 4,5%; среди турок – 11 %. Самая сложная ситуация складывается с вьетнамцами (около 39% из них не владеют русским языком) и китайцами (27,5% соответственно) [3, с. 45].

Этническая полигlossийность языковой ситуации детерминирует разнообразие национально-языковых картин мира и многополярность лингвокультурного пространства. Региональное лингвокультурное пространство может рассматриваться как совокупность существования этнолингвокультурных систем, в результате взаимодействия которых складывается определенная лингвокультурная ситуация [4; 5]. В качестве основных компонентов лингвокультурной ситуации и лингвокультурного пространства Волгоградской области выделяются следующие:

- региональное ономастическое пространство, включающее тюркские, калмыцкие, украинские, немецкие наименования, а также наименования с русской языковой основой и представляющее собой отражение как бы «в снятом виде» исторического прошлого региона;
- региональный вариант русской языковой культуры, отражающий жизнь, быт, традиции современного крупного провинциального города;
- специфический вариант языковой культуры донского казачества, распространенный в северной и западной части Волгоградской области;
- языковые культуры этносов, традиционно проживающих на территории Волгоградской области (татарского, калмыцкого, казахского, немецкого и др.);
- этнические языковые культуры народов Российской Федерации (чеченский, цыганский и др.), стран СНГ (украинский, армянский, азербайджанский, таджикский и др.);
- этнические языковые культуры народов дальнего зарубежья (китайский, корейский, вьетнамский и др.) [6].

Таким образом, языковая ситуация может интерпретироваться как сосуществование этнолингвокультур, составляющих региональное лингвокультурное пространство. Это пространство характеризуется особенностями внутрикультурной и межкультурной коммуникации в регионе и объединяет в себе языковые и неязыковые компоненты. Лингвокультурная ситуация региона характеризуется динамичностью, сменой периодов сближения и отталкивания языков и культур. Изучение регионального лингвокультурного пространства позволяет осмыслить его место в лингвокультурном пространстве России, оценить преимущества и риски этноязыкового взаимодействия внутри территориального образования, понять роль региона в сохранении и передаче последующим поколениям ценностей традиционных этнокультур и общероссийской культуры в целом.

Обеспечить устойчивое этноязыковое и культурное равновесие в регионе может внедрение образовательных программ для мигрантов, проживающих на территории Волгоградской области, разработка модульных тем и программ занятий и тренингов, направленных на культурно-языковую адаптацию мигрантов [7].

Мероприятия культурно-языковой интеграции мигрантов должны включать формирование речевой, языковой и социокультурной компетенции с обязательным мониторингом полученных результатов.

В настоящее время в общеобразовательных учреждениях области обучаются дети более 30 национальностей, в том числе дети трудовых мигрантов, вынужденных переселенцев и беженцев.

Содержание образования мигрантов и детей мигрантов должно включать 3 раздела, соответствующих трем основным формируемым компетенциям: речевая компетенция; языковая компетенция; социокультурная компетенция.

Интенсивный курс, предназначенный для учащихся нулевого уровня, рассчитан на 2 месяца занятий (по 4–5 часов в день) и включает в себя следующие аспекты: вводно-фонетический курс; лексический минимум; основы грамматики; навыки общения в учебной и бытовой среде; пропедевтика научного стиля речи.

В основу обучения русского языка учащихся начального и среднего уровня подготовки должен быть положен принцип культурологического представления и описания языкового и речевого материала, имеющего своей целью раскрытие не только смысла слова, но и функциональной значимости единиц языка с ярко выраженным культурологическим фоном.

На продвинутом этапе наиболее приемлемый метод обучения – использование лучших образцов русской речевой куль-

туры. Каждая речевая тема должна предусматривать введение текстов, принадлежащих к разным функциональным стилям и к разным структурно-композиционным типам, – описанию, повествованию, рассуждению.

Мониторинг полученных результатов необходимо осуществлять с помощью тестов, выявляющих знания русского языка и культуры, полученные в ходе реализации программы.

Следующим этапом может быть организация (на базе отдельных вузов региона) работы лингвозоологических школ для мигрантов. Работа таких школ должна способствовать более быстрой интеграции мигрантов, связывающих свою дальнейшую судьбу с пребыванием в регионе, в социокультурное пространство региона.

Весьма важным для сохранения устойчивого функционирования русского языка в регионе должно стать повышение качества использования языка носителями русского языка. Лингвозоологическая деятельность в данном случае может быть организована с помощью следующих этапов:

- лингвозоологическое образование для русскоязычного населения;
- работа со средствами массовой информации;
- мониторинг обратной связи.

Лингвозоологическое образование – ведущий компонент модели лингвозоологической деятельности, последовательная реализация которого способствует формированию правильного (с точки зрения норм, ценностей) языкового и культурного поведения [8; 9]. В рамках лингвозоологического образования предлагается следующее:

- разработка специализированных лингвозоологических программ, целью которых является повышение уровня образованности жителей региона, уровня общей лингвокультуры;
- организация работы общественной Интернет-приемной (онлайн-консультации специалистов для жителей региона);
- организация курсов совершенствования культуры русской речи (на базе отдельных вузов региона) для жителей региона;
- проведение речевых практикумов-тренингов для населения в рамках регионального телевидения и радио;
- организация консультативных центров для учителей-словесников (на базе отдельных вузов региона), а также для административно-управленческого аппарата региона.

Работа со средствами массовой информации тесно связана с проблемами лингвозоологического образования, поскольку СМИ любого региона традиционно рассматриваются жителями этого региона как источник официальной информации, а, следовательно, как некий «речевой образец». В рамках данного структурного компонента модели лингвозоологической деятельности предлагается:

- широкое обсуждение языковых вопросов и речевого поведения в региональных СМИ;
- организация консультативных услуг (на базе отдельных вузов) для работников региональных СМИ;
- создание базы данных по нарушению языкового и речевого поведения в текстах ведущих региональных СМИ с последующим обсуждением и выработкой рекомендаций;
- осуществление контроля (при содействии СМИ, муниципальных органов) качества наружной городской рекламы;
- организация рекламных кампаний по пропаганде в регионе лингвозоологического образования (распространение соответствующей информации через листовки, системы объявлений и т.п.).

Мониторинг обратной связи является важным структурным компонентом лингвозоологической деятельности, поскольку позволяет ее скорректировать и выработать наиболее оптимальные пути решения рассматриваемых проблем. В качестве ведущих методов мониторинга в данном случае предлагается анкетирование, опросы и интервьюирование различных слоев населения (носителей русского языка) с целью установления уровня их языковой компетенции и дальнейшей корректировки языкового и речевого поведения.

В лингвозоосистеме отдельного региона, как и государства, все взаимосвязано. Субъект – носитель определенного языка – детерминирован средой своего существования. В любой среде на существование составляющих ее компонентов действует целый комплекс различных факторов, одни из которых способствуют дестабилизации чего-либо, другие, напротив, стабилизации, позитивному развитию. Вот почему, с одной стороны, необходимо создавать условия для улучшения состояния русского языка в регионе, что может быть обеспечено только совместной после-

довательной лингвоэкологической деятельностью государственных региональных структур, ведущих региональных средств массовой информации, соответствующих специалистов. С другой стороны, важно вести целенаправленную работу, обеспечивающую интеграцию мигрантов, планирующих свою дальнейшую

жизнь в Российской Федерации, в социокультурное пространство региона.

* Статья написана при поддержке гранта РГНФ № 13-14-34001 «Языковая интеграция мигрантов в лингвокультурное пространство Волгоградской области».

Библиографический список

1. Игнатова, Ю.Е. Влияние региональных условий на адаптационные процессы трудовых мигрантов (на примере Волгоградской области) / Ю.Е. Игнатова, Н.А. Николенько // Вестник ВолГУ. – 2011. – № 3(15). – Сер. 7. Философия.
2. Волгоградская область в цифрах 2011: краткий стат. сбор. / Волгоградстат. – Волгоград, 2012.
3. Шамне, Н.Л. Культурно-языковая и социальная адаптация мигрантов // Власть. – 2013. – № 6.
4. Горячева, М.А. Типология языковых ситуаций: Российская Федерация: автореф. дис. ... д-ра филол. наук. – М., 2003.
5. Огдонова, Ц.Ц. Социолингвистическая и лингвокультурологическая парадигмы интерпретации концепта «языковая ситуация» // Вестник ЧитГУ. – 2009. – № 3(54).
6. Терентьева, Е.В. Лингвокультурное пространство Волгоградской области // Вестник ВолГУ. – 2013. – № 3(19). – Сер. 2. Языкознание.
7. Милованова, М.В. Модульный принцип обучения мигрантов русскому языку / М.В. Милованова, Е.В. Терентьева // Нижегородское образование. – 2013. – № 3.
8. Милованова, М.В. Пути и способы улучшения экологии русского языка в полиэтничном регионе // Власть. – 2012. – № 7.
9. Милованова, М.В. Языковое пространство полиэтничного региона: проблемы экологии / М. В. Милованова, Е. В. Терентьева. – Волгоград, 2011.

Bibliography

1. Ignatova, Yu.E. Vliyanie regionalnykh usloviy na adaptatsionnye processy trudovykh migrantov (na primere Volgogradskoy oblasti) / Yu.E. Ignatova, N.A. Nikolenko // Vestnik VolGU. – 2011. – № 3(15). – Ser. 7. Filosofiya.
2. Volgogradskaya oblast v cifrah 2011: kratkiy stat. sbor. / Volgogradstat. – Volgograd, 2012.
3. Shamne, N.L. Kulturno-yazykovaya i socialnaya adaptatsiya migrantov // Vlastj. – 2013. – № 6.
4. Goryacheva, M.A. Tipologiya yazykovykh situatsiy: Rossiyskaya Federatsiya: avtoref. dis. ... d-ra filol. nauk. – M., 2003.
5. Ogdonova, C.C. Sociolingvisticheskaya i lingvokulturologicheskaya paradigmy interpretatsii koncepta «yazykovaya situatsiya» // Vestnik ChitGU. – 2009. – № 3(54).
6. Terentjeva, E.V. Lingvokulturnoe prostranstvo Volgogradskoy oblasti // Vestnik VolGU. – 2013. – № 3(19). – Ser. 2. Yazykoznanie.
7. Milovanova, M.V. Modulniy princip obucheniya migrantov russkomu yazyku / M.V. Milovanova, E.V. Terentjeva // Nizhegorodskoe obrazovanie. – 2013. – № 3.
8. Milovanova, M.V. Puti i sposobi uluchsheniya ehkologii russkogo yazyka v poliehtnicheskom regione // Vlastj. – 2012. – № 7.
9. Milovanova, M.V. Yazykovoe prostranstvo poliehtnicheskogo regiona: problemih ehkologii / M. V. Milovanova, E. V. Terentjeva. – Volgograd, 2011.

Статья поступила в редакцию 16.10.14

УДК 811.512.154

Sunchugashev R.D., Chebochakova I.M. FEATURES OF THE KACHIN DIALECT OF THE KHAKASS LANGUAGE IN WORD FORMATION. In the work the features of word-formation of the Kachin dialect of the Khakass language that is distinguished from other dialects of the Khakass language are described. The Kachins make up an ethnic group of the Khakass living in Ordzhonikidze, Shirinsky, Beysky and Altaisky districts of the Republic of Khakassia. For Kachinski dialect the authors of the paper define the types and analyze the word formation of dialectal lexemes. The researchers note that the dialectal words form according to the same equivalent rules that exist in the Khakass language and other dialects. There are the words *kingzek* 'burned', *saginchi* 'idea, soul', *angmaa* 'inconsiderate, scattered', *chirgin* 'a man who does not like to be in one place', *amdigi* 'this time'; 'current'. In the work specific dialectal derivational affixes are also defined. For example, it is a diminutive affix =*khina* and an affix =*os* with instrumental meaning. The Kaczynski dialect of the Khakass language inherited features of the ancient Turkic word formation system (affixes = *hyna*, = *ynchy*, = *os*).

Key words: Kachynski dialect, word formation, derivation dialecticism, derivational affix, diminutive, comparative aspect.

Р.Д. Сунчугашев, канд. филол. наук, в.н.с. Хакасского научно-исследовательского института языка, литературы и истории, г. Абакан, E-mail: sunrad@mail.ru; **И.М. Чебочакова**, канд. филол. наук, с.н.с. Хакасского научно-исследовательского института языка, литературы и истории, г. Абакан, E-mail: irina.chebochakova@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ КАЧИНСКОГО ДИАЛЕКТА ХАКАССКОГО ЯЗЫКА В СФЕРЕ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ*

В работе описаны словообразовательные особенности качинского диалекта, которые отличают его от других диалектов хакасского языка. Качинцы – этническая группа хакасов, проживающая в Орджоникидзевском, Ширинском, Бейском, Алтайском районах Республики Хакасия. Для качинского диалекта выделены и проанализированы словообразовательные диалектизмы, имеющие однокорневые аналоги в хакасском литературном языке и в других диалектах. Это слова *киузек* 'прогоревший', *сауынхы* 'мысль, душа', *аңмаа* 'невнимательный, рассеянный', *чиргин* 'человек, не любящий сидеть на одном месте', *амдылы* 1) 'настоящий (о времени)'; 2) 'теперешний' и специфичные для этого диалекта словообразовательные особенности: диминутивный аффикс =*хына* и аффикс =*ос* с орудийным значением. Качинский диалект хакасского языка унаследовал особенности древнетюркской системы словообразования (аффиксы =*хына*, =*ынчы*, =*ос*).

Ключевые слова: качинский диалект, словообразование, словообразовательный диалектизм, словообразовательный аффикс, диминутив, сравнительный аспект.

Современный хакасский язык имеет сложное диалектное членение, исследователями выделяется 4 диалекта: качинский, сагайский, кызыльский, шорский. Носителями качинского диалекта являются качинцы (самоназвание: хаас, хаач) – этническая группа хакасов, проживающих в Усть-Абаканском, Боградском, Алтайском, Бейском и Ширинском районах Республики Хакасия. В этом диалекте представлено четыре говора: абаканский, уйбатский, белоюсский и староюсский [1, с. 9-14]. В настоящее время в связи с быстро протекающими процессами русификации диалектом владеют в основном представители старшего поколения качинцев. Как известно, диалекты отличаются от общенародного национального языка различными особенностями – фонетическими, лексическими, грамматическими, стилистическими, специфическими словами, неизвестными литературному языку.

В статье рассматривается качинская диалектная лексика с точки зрения ее словообразовательных особенностей, которые отличают ее от других диалектов. Объектом анализа явились словообразовательные диалектизмы, словообразовательный показатель со значением уменьшительности =хына, функционирующий в качинском диалекте.

Словообразовательные диалектизмы – слова, получившие в диалекте особое аффиксальное оформление [2, с. 133]. Мы выделили группу производных слов, представленных в качинском диалекте, имеющих однокорневые параллели в литературном языке и в других диалектах хакасского языка и иное аффиксальное оформление. Также к рассмотрению привлекаются качинские варианты словообразовательных аффиксов, как фонетические, так и собственно диалектные, не продуктивные в других диалектах хакасского языка. Приведем примеры.

Киузек 'прогоревший': аффиксальное производное от глагола *киузире* /*киузи*-/ 'пригорать', слово качинского диалекта образовано путем словообразовательной аффиксации, присоединения к производящей основе аффикса =ек (варианта аффикса =ах, со значением результативности). В литературном хакасском языке ему соответствует слово *киңизг* 'подгорелый (о супе, каше, молоке)', с показателем =ыг, в данном случае передающим также результативное значение. *Сауынхы* 'мысль, душа': слово *сауынхы* 'мысль, душа' исследователь хакасского языка Д. Ф. Патачакова сопоставляет с древнеуйгурским *saginč* 'мысль', 'задумчивость' [1, с. 23]. В литературном хакасском языке и в других диалектах ему соответствует слово *сауыс* 'мысль'. В качинском слове выделяется древний тюркский аффикс =ынчы, образовавший абстрактные имена существительные, сегодня не сохранивший свою продуктивность. В составе обоих слов наблюдается корень *саг*, выделяющийся также в группе исторически производных слов *сауынариа* /*сауын*-/ 1) 'думать, мыслить'; 2) 'думать, полагать, считать'; 3) 'думать, собираться, намереваться'; 4) 'думать, заботиться, беспокоиться о ком-л., о чём-л.'; 5) 'тосковать, скучать по кому-л., чему-л.', *сауынызэрия* /*сауыныс*-/ 'скупать друг по другу', *сауыныс* и-д. от *сауынариа* 'тоска', *сауысырадария* /*сауысырат*-/ 'заботить, беспокоить, тревожить', *сауысырас* 'забота, беспокойство', *сауысыририя* /*сауысырыра*-/ 'заботиться, беспокоиться о ком-л., о чём-л.', *сауысырос* 'заботливый, беспокойный'. *Аңмаа* 'невнимательный, рассеянный': это слово имеет параллель в хакасском литературном языке – *аңмах* 1) 'невнимательный, рассеянный'; 2) 'ротозей, разиня, протак', также ряд однокорневых слов: *аумаайария* /*аумай*-/ 1) 'быть рассеянным, несобранным'; 2) *перен. разг.* 'разевать рот, ротозейничать'; *аумаиуан* 'невнимательный, рассеянный', *аухайария* /*аухай*-/ с тем же значением, что и *аумаайария*. Путем сопоставления ряда однокорневых слов можно предположить,

что качинское *аңмаа* содержит в себе аффикс =а (=аа, от =ағы) с результирующим значением. *Чјргәи* 'человек, не любящий сидеть на одном месте': ср. литературное *чбреес* с этим же значением. Оба слова образованы от одного и того же многозначного корня путем присоединения разных аффиксов, имеют синонимичные значения: *чјрге* /*чјр*-/ 'двигаться, быть в движении, ходить, ездить'. *Амдылы* 1) 'настоящий (о времени)'; 2) *разг.* 'теперешний, нынешний': качинское прилагательное образовано от основы наречия *амды* 'теперь, сейчас, в данный момент', в литературном языке ему соответствует прилагательное *амыи* 'настоящий (о времени)', современный', образованное от наречия *ам* 'сейчас, теперь', также лежащего в основе вышеприведенного наречия *амды*.

Привлекают внимание регулярные фонетические соответствия по огубленности / неогубленности в сфере словообразовательных аффиксов, например, сагайское *тырбаас* / качинское *тырбоос* 'грабли' (*тырба*= 'сгребать, грести'), *кјзеес* / *кјзјс* 'кочерга' (*кјзе*= 'разгребать золу'), *сабаас* / *сабоос* 'палочки для взбивания шерсти' (*сап*= 'бить'), *тадырас* / *тадырос* 'трещотка' (*тадыра*= 'трещать'). Как пишет Д. Ф. Патачакова, «звуковые соответствия ... в какой-то степени дублируют звуковые соответствия между современными тюркскими языками и тесно связаны с историей развития и формирования хакасского языка с древних времен. Они могли быть особенностями отдельных племенных языков, принимавших участие в формировании общенародного хакасского языка, а в настоящем сохраняются в виде диалектных признаков» [3, с. 14]. Огубленные варианты могли появиться и в результате того, что в древнетюркском языке, кроме вариантов с неогубленными гласными =qıč / =kič, были аффиксы с огубленными =quč / =güč, которые, вероятно, нашли отражение в диалектном чередовании огубленных гласных с неогубленными [4, с. 91].

Специфичным для качинского диалекта аффиксом со значением ослабленности признака является формант =хына. Он восходит к древнетюркскому показателю =qına, который определяется в «Указателе аффиксов древнетюркского языка» как уменьшительно-выделительная частица-аффикс: *jaqılmaq-qına* 'пока [учение] еще не распространилось'; *balaqınaq* 'малютка' / *N kiciqi balaqınaq* 'самый меньшой, малютка' от *bala* I 'детеныш (животного), птенец' [5]. Примеры: *Тарзынах* пулуна хызылып одырған пайларның устаз-пастағлары анда халып одырғаннар – Там оставалась верхушка баев, которые жались в тесном углу. *Еўс, підренненіп, кўн харағына палаңнанып, көөлгеіне айланхыхтанып, ахчатхан* – Июс, подернувшись рябью, тек, медленно кружа, поблескивая на солнце.

Таким образом, в статье были освещены словообразовательные особенности отдельных слов качинского диалекта хакасского языка. Рассмотрены слова *киузек* 'прогоревший', *сауынхы* 'мысль, душа', *аңмаа* 'невнимательный, рассеянный', *чјргәи* 'человек, не любящий сидеть на одном месте', *амдылы* 1) 'настоящий (о времени)'; 2) 'теперешний, нынешний'. Перечисленные слова являются словообразовательными диалектизмами. Выделенные авторами словообразовательные показатели дают основание предполагать о сохранении в грамматическом фонде качинского диалекта функционирующих до сих пор древнетюркских аффиксов (уменьшительный =хына, орудийный аффикс =ос).

* Работа выполнена при финансовой поддержке Российского гуманитарного научного фонда (РГНФ) № 14-04-18038 «Качинский диалект хакасского языка: современное состояние, проблемы, перспективы»

Библиографический список

1. Патачакова, Д.Ф. Качинский диалект хакасского языка. Рукопись. – Абакан, 1965.
2. Касаткин, Л.Л. Диалектизмы // Большой энциклопедический словарь. Языкознание. – М., 2000.
3. Патачакова, Д.Ф. Качинский диалект // Диалекты хакасского языка. – Абакан, 1973.
4. Тараканова, И.М. Словообразование имен существительных хакасского языка. – Абакан, 2006.
5. Древнетюркский словарь. – Л., 1969.

Bibliography

1. Patachakova, D.F. Kachinskiy dialekt khakasskogo yazhka. Rukopisj. – Abakan, 1965.
2. Kasatkin, L.L. Dialektizmi // Boljšojj ehnciklopedičeskijj slovarj. Yazhkoznaniye. – M., 2000.
3. Patachakova, D.F. Kachinskiy dialekt // Dialektih khakasskogo yazhka. – Abakan, 1973.
4. Tarakanova, I.M. Slovoobrazovanie imen suthestvitel'nykh khakasskogo yazhka. – Abakan, 2006.
5. Drevnetyurksijj slovarj. – L., 1969.

Статья поступила в редакцию 20.09.14

УДК 81

Ulanov A.V. DYNAMICS OF ACTIVE AND PASSIVE DISCURSIVE STOCK IN THE RUSSIAN MILITARY DISCOURSE IN 19 – EARLY 20 CENTURIES. This article describes the dynamics of lexical strata of the Russian military discourse of the 19th – the early 20th centuries as a complete language system and illustrated the process of dynamics of the lexical contents of the discourse. The author comes to the conclusion that for two centuries, on the one hand, observance nominations are fixed in the language system, on the other hand, informative background of the texts of military subjects is supported by a more important role of the new terminology. The dynamic process in the Russian language lead to elimination of unnecessary words, if they are not fully complete on the meaning level and hinder the discourse. The main tendency in the change of the speech by military people is the tendency to make your speech most informative, in which the components that make it unnecessarily complex fall out.

Key words: military discourse, active and passive reserve, neologism, archaism.

А.В. Уланов, канд. филол. наук, зав. каф. социально-гуманитарных дисциплин и иностранных языков Сибирского института бизнеса и информационных технологий, г. Омск, E-mail: ulanov.andrey.2014@mail.ru

ДИНАМИКА АКТИВНОГО И ПАССИВНОГО ДИСКУРСИВНОГО ЗАПАСА РУССКОГО ВОЕННОГО ДИСКУРСА XIX – НАЧАЛА XX ВЕКОВ

В статье описана динамика лексических пластов русского военного дискурса XIX – начала XX века как целостной языковой системы и проиллюстрирован процесс развития лексического состава дискурса. Автор приходит к выводу, что на протяжении двух веков, с одной стороны, общевоенные номинации закрепляются в системе языка, с другой стороны, информативный фон текстов военной тематики поддерживается увеличением роли новой специальной терминологии. Основная тенденция изменения языкового наполнения речи военных – это тенденция к увеличению информационной насыщенности речи, в которой исчезают усложняющие речь и смысл компоненты, и наоборот, внесение в высказывания военных моносемичных единиц.

Ключевые слова: военный дискурс, активный и пассивный запас, неологизм, архаизм.

Русский военный дискурс XIX – начала XX века [далее – Военный дискурс], специфике которого посвящена данная статья, находился в процессе непрерывного развития в указанный период. Актуальность нашего исследования исходит из круга понятий, которыми мы оперируем в ходе работы: военный подязык – дискурс – языковая динамика, а само обращение к явлениям дискурсивности сквозь призму времени свидетельствует об инновационном подходе в лингвистике – исторической дискурсологии. Отметим, что в современном языкознании работы по истории военного дискурса единичны, что связано с не столько с отсутствием внимания к указанной проблематике, сколько с долго существовавшим в языкознании сомнением в самой возможности анализа дискурсивных явлений сквозь призму исторического языкознания, поэтому историко-дискурсивные исследования в большей степени затрагивают области сравнения языков [1–3].

Русский военный дискурс XIX – начала XX веков включал ряд динамических пластов лексического уровня [4], которые условно можно разделить на *архаические, современные и неологистические*. Архаический пласт – это совокупность традиционных для военного дискурса лексем, находящихся в стадии устранения из активного запаса военного дискурса. Современный пласт – базовая лексическая часть дискурса, активно функционирующая в рамках данной лексической системы и имеющая перспективы для дальнейшего ее существования. К ней относятся лексические единицы типа: *капитан, майор, генерал* и т. п., представляющие собой «базу» военного подязыка. Современный пласт относится к активной части русского военного дискурса.

Помимо архаического пласта, еще одной пассивной частью является пласт неологизмов (неологистический), состоящий в группе лексических единиц разной частеречной организации, входящий в систему военного дискурса, но в целом для речевой практики являющийся инновационной частью, незнакомой носителям языка, в связи с этим нечастотной в устной и письменной речи военнослужащих. Неологистический пласт развивается в ходе расширения денотативного состава экстралингвистического фона военного дискурса, а именно, в связи с развитием военно-технической и военно-экономической сфер. Подобные лексические единицы со временем: (1) становятся активной современной частью, (2) выпадают из языковой стихии дискурса и уходят из употребления.

Приведем лексические примеры каждой из подобных частей.

Неологистическая часть: *сейчас же послали Рыбакова на мотоциклеть узнать въ чемъ дьло* [5, с. 71]; *конно-саперы свертываютъ, наматывая на катушки, телефонныя провода,*

и, вмѣстѣ съ аппаратами, раскладываютъ ихъ по двуколкамъ [5, с. 71].

В этот период происходят следующие лексико-семантические трансформации в системе русского военного дискурса:

1. Сохранение в общей системе военного подязыка общевоенных номинаций: *оборона, наступление*.

2. Закрепление фразеологических субстантивных номинаций: *генеральный штаб, главный штаб, оборонительная линия*; процессуальных номинаций: *перейти в наступление*.

3. Окончательное закрепление военных заимствований: *военный район, военная операция*. Заимствования играют информационную ономазиологическую роль, реализуются в спектре родо-видовых связей: операция – наступательная операция: *Эта особенность театра, представляя для обеих сторон выгоду в отношении наступательных операций, является весьма невыгодной в отношении обороны* [6, с. 10]. *Главный театр может быть разделен на три большие района, имевшие разное значение в оперативном отношении* [6, с. 12].

Особая роль заимствований поддерживается и продуктивными моделями словообразования, по которым образуются все новые и новые лексемы: *операция* → *оперативный* или → *операционный*. Все семантические характеристики данного слова, востребованные военной сферой, структурируют продуктивность данной лексики на деривационном уровне: *Армии австрийцев и германцев могут действовать в тесной... оперативной связи* [6, с. 14].

Направлением удара на нижнюю Вислу обходились войска, сосредоточенные в Восточной Пруссии, а ударом на Краков отрезывались войска, собранные в Галиции, так и для действия по внутренним операциям направлениям [6, с. 14].

К отрицательным сторонам следует отнести недостаток пространства для маневра, возможность быть взятым в клещи с флангов и отход главных коммуникационных путей от фланга [6, с. 10].

4. Востребованными остаются номинации других исторических пластов, в частности древнерусского:

Было ли это пророческое предвидение, что далее этой линии русские войска не пройдут, или же предполагалось окончить войну дружным ударом на живую силу противника, втянувшегося вглубь русского театра, и, оттеснив врага за линию нижней Вислы и за пределы Галиции, заставить его прекратить борьбу [6, с. 10].

5. Актуализируются номинации, функционировавшие в XIX веке: *линия*.

6. Регулярность производимости разновременных метафор не уменьшается и в данный период. К примеру, весьма продуктивна лексема *театр* 'место боевых действий': *С другой стороны, Дальне-Восточный и Туркестанский театры настолько удалены от главного Западно-Европейского, что события, разыгравшиеся на них, не могли непосредственно отразиться на ходе военных операций русских войск* [6, с. 10]. Появляются относительно новые переносные новообразования: *К отрицательным сторонам следует отнести недостаток пространства для маневра, возможность быть взятым в клещи с флангов* [6, с. 10]. *Коридор* 'территория для перехода войск': *Если начертание пограничной полосы давало австро-германцам охватывающее положение, то русские, напротив, имели в своем распоряжении длинный коридор, представлявший возможность близко проникнуть к столицам обоих враждебных государств* [6, с. 14]. *Мешок* 'территория окружения войск': *Отнесение развертывания русских армий на линию Немана, Шары и Стыри, т. е. вне упомянутого выше вдающегося в австро-германскую территорию мешка, не только безнаказанно отдало в распоряжение врага значительную часть русской земли, но и ставило австро-германские войска в тесную оперативную связь* [6, с. 20].

7. Информативный фон текста поддерживается значительным увеличением роли специальной терминологии. Особую роль играют отглагольные номинации терминологического характера:

Левобережный участок не имеет никаких рубежей стратегического характера и в общем удобен для маневренных действий, представляя в хороших грунтовых путях удобные способы передвижения, а по характеру местности много выгодных в тактическом отношении позиций [6, с. 12].

Иной контекст:

Для противной стороны описываемый участок не имеет никаких активно-оперативных выгод, так как приводит к фронтальному форсированию Вислы [6, с. 13].

8. Новый лексический пласт складывается не только из вновь внесенных в русский военный дискурс лексем, но и путем новообразований из старых лексем: пример – слово *оборонность*: *Центр рассматриваемого участка (южная возвышенная часть Восточной Пруссии) покрыт многочисленными озерами разной величины, которые вместе с лесами увеличивают пересеченность участка и усиливают его оборонность* [6, с. 13]. Появляется лексема *шоссированный*: *Восточнее Западного Буга и до линии Ковель-Кобрин движение хотя и более затруднительно, чем в соседнем Привислинском районе, но вполне возможно тем более, что участок этот пересекается сетью шоссированных дорог* [6, с. 18].

8. В военном дискурсе отражаются новые военно-теоретические понятия: *приграничная полоса России более соответствовала господствовавшей в девятнадцатом столетии доктрине сосредоточенного расположения войск, тогда как фланговые выступления в Восточной Пруссии и Галиции, наоборот, вполне*

сходились с шлиффеновской доктриной двадцатого века, доктриной окружения, требующей сильных флангов [6, с. 20].

Языковое пространство источников первой половины XIX века характеризуется старославянскими языковыми средствами и оборотов (архаичные морфологические формы местоимений, устаревшие существительные и союзы): *Дѣйствіе сіе, по важности и успѣху онаго, можно назвать весьма искуснымъ, поелику даже и въ случаѣ неудачи несправедливо было бы осуждать Фридриха; великость предпріятія и удобность времени, избраннаго для исполненія онаго, извиняють таковое вторженіе, поколику вторженіе можетъ быть извинительно* [7, с. 8]. В этом же отрывке – массив иносказательных форм и умолчаний: *военная операция* – «дѣйствіе сіе», «предпріятіе».

Отчасти частотность подобных номинаций обусловлена исключительной ролью Российской Армии в то время, исключительным уважением к ней со стороны действующей власти. Тем самым формы «изящной словесности» служат средством служебного этикета, формирующим уважительный тон письменной военной коммуникации. Особую роль здесь играют обладающие высокой, «торжественной» стилистической окраской глаголы и существительные:

Военная политика может обнимать (=охватывать) всѣ соображенія, служащія основаніемъ для предначертанія (=планирования) войны, различныя отъ техъ, коими занимается Политика дипломатическая и Стратегія [7, с. 49].

Военное краснорѣчіе было предметомъ многихъ сочиненій; мы упоминаемъ объ ономъ только какъ объ одномъ изъ средствъ къ воспламененію (=стимулированию и (или) мобилизации) войскъ. Воззванія Наполеона и Графа Паскевича-Эриванскаго; рѣчи древнихъ Полководцевъ къ ихъ воинамъ; рѣчи Генералиссимуса Суворова къ своимъ солдатамъ привели къ тѣмъ же послѣдствіямъ, хотя путями совершенно противоположными [7, с. 56].

Высокий характер высказываний поддерживается и частотностью афористических выражений: *Восторгъ побуждаетъ къ величайшимъ подвигамъ; трудно только постоянно поддерживать его; и войско, воспламененное, но потерявшее потомъ бодрость духа, скорѣе приходитъ въ безпорядокъ* [7, с. 56].

Динамические процессы в русском языке подводят коммуникантов к необходимости устранения ненужных, неполных в информационном плане, затрудняющих речевую практику компонентов. Основная тенденция изменения языкового наполнения речи военных – тенденция к увеличению информационной насыщенности речи, устранения ненужных усложняющих компонентов, внесение в высказывания военно-теоретических монотемных единиц.

Таким образом, лексический уровень русского военного дискурса на протяжении XIX века проходит путь эволюционного развития, который связан с увеличением количества новых номинаций, с одной стороны, а с другой, – с переосмыслением и дополнением семантики других лексических единиц.

Библиографический список

1. Щеброва, А.Я. Тип скифской культуры Алтая и его военный дискурс // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2007. – № 7. – № 25.
2. Юсупова, Т.С. Функционально-стилистические и прагматические характеристики англоязычного военного дискурса: автореф. дис. канд. филол. наук. – Самара, 2010.
3. Андреев, Н.И. Особенности терминологии немецкого военно-политического дискурса в аспекте перевода на русский язык // Вестник Московского университета. – 2011. – № 1. – Сер. 22.
4. Уланов, А.В. О применении диахронического подхода к изучению русского военного дискурса // Вестник Сибирского института бизнеса и информационных технологий. – 2013. – № 4(8).
5. Гоштовть, Г. Дневник Кавалерійскаго Офицера. – Парижъ, 1931 [Э/р]. – Р/д: <http://www.runivers.ru/lib/book7708/439317/>
6. Зайончковский, А. Подготовка России к мировой войне. – СПб., 1926 [Э/р]. – Р/д: <http://www.runivers.ru/lib/book3212/10418/>
7. Аналитическій обзоръ главныхъ соображеній военного искусства. – СПб., 1833 [Э/р]. – Р/д: <http://www.runivers.ru/lib/book3035/9544/>

Bibliography

1. Thebrova, A.Ya. Tip skifskoy kul'turh Altaya i ego voennihy diskurs // Izvestiya RGPU im. A.I. Gercena. – 2007. – № 7. – № 25.
2. Yusupova, T.S. Funkcional'no-stilisticheskie i pragmaticheskie kharakteristiki anglozichnogo voennogo diskursa: avtoref. dis. kand. filol. nauk. – Samara, 2010.
3. Andreev, N.I. Osobennosti terminologii nemeckogo voenno-politicheskogo diskursa v aspekte perevoda na russkiy yazikh // Vestnik Moskovskogo universiteta. – 2011. – № 1. – Ser. 22.
4. Ulanov, A.V. O primeneniі diakhronicheskogo podkhoda k izucheniyu russkogo voennogo diskursa // Vestnik Sibirskogo instituta biznesa i informatsionnykh tekhnologiy. – 2013. – № 4(8).
5. Goshtovtj, G. Dnevnik Kavaleriyskago Oficera. – Parizhjh, 1931 [Eh/r]. – R/d: <http://www.runivers.ru/lib/book7708/439317/>
6. Zayjonchkovskiy, A. Podgotovka Rossii k mirovoy vojne. – SPb., 1926 [Eh/r]. – R/d: <http://www.runivers.ru/lib/book3212/10418/>
7. Analiticheskiy obzorjh glavnihkhj soobrazheniy voennago iskusstva. – SPb., 1833 [Eh/r]. – R/d: <http://www.runivers.ru/lib/book3035/9544/>

Статья поступила в редакцию 01.10.14

УДК 811.161.1'37

Zhukovskaya L.I. MENTALITET VS MENTAL'NOST': DISTINCTIVE FEATURES OF LANGUAGE EXPLICATION OF THE CONCEPT IN MODERN RUSSIAN SPEECH. In the work distinctive features of language realization of the concept *mentalitet* / *mental'nost'* in the modern Russian national conceptual sphere as the reflection of the process of "import of concept". The question of potential distinguishing of the language representation of *mentalitet* and *mental'nost'* in theoretical comprehension and in native speaker's speech is being solved. The researcher sees a very small conceptual, semantic and stylistic difference in the functioning of the Russian words *mentalitet* and *mental'nost'* in the speech of the modern Russian speakers and mentions about the insufficient acquisition of these terms in the cultural conscience. At some stage of the work the author notices that the word *mentalitet* tends to have a meaning of 'a particular category of conscience', and the word *mental'nost'* means 'a way of realization of mentality, a set of specific properties of this category'. The research is partly based on the materials of the Internet National Corpus of the Russian Language.

Key words: concept of *mentalitet* / *mental'nost'*, national conceptual sphere, import of concept, language explication, modern Russian speech.

Л.И. Жуковская, соискатель каф. современного русского языка и общего языкознания, Нижегородский гос. университет им. Н.И. Лобачевского, г. Нижний Новгород, E-mail: lara_nn@mail.ru

МЕНТАЛИТЕТ VS МЕНТАЛЬНОСТЬ: ОСОБЕННОСТИ ЯЗЫКОВОЙ ЭКСПЛИКАЦИИ КОНЦЕПТА В СОВРЕМЕННОЙ РУССКОЙ РЕЧИ

В работе рассматриваются особенности языковой реализации концепта *менталитет* / *ментальность* в современной русской национальной концептосфере как отражение процесса «импорта концепта». Ставится вопрос о возможности разграничения его языковых представлений в виде *менталитет* и *ментальность* в теоретическом осмыслении и в речевой практике носителей языка. Отмечается, что факт концептуальной, семантической и стилистической нераспределенности в функционировании слов *менталитет* и *ментальность* в речевой практике современных носителей языка указывает на недостаточную освоенность термина в культурном сознании. На определенном этапе исследования автор отмечает, что иногда отчасти имеет смысл говорить о тяготении слова *менталитет* к значению 'определенная категория сознания', а *ментальность* – к значению 'способ реализации менталитета, совокупность определенных свойств указанной категории'.

Ключевые слова: концепт «менталитет / ментальность», национальная концептосфера, импорт концепта, языковая экспликация, современная русская речь.

Концепты, будучи лингво-культурно-ментальными образованиями, всегда выступают в качестве своего рода посредников между внеязыковой действительностью и языком. По мнению Н.Д. Арутюновой, концепт «становится как бы контрагентом людей. Люди постоянно взаимодействуют друг с другом и с природой, но они осмысливают это взаимодействие через отношения с отвлеченными понятиями, получающими символическую значимость» [1, с. 3]. Сказанное выше справедливо и для концепта *менталитет* / *ментальность*, который выступает как «мировоззренческий концепт», говоря словами Н.Д. Арутюновой.

В настоящее время в национальной концептосфере отчетливо формируется тенденция к «новому осмыслению» основ традиционной русской культуры в связи с проблемой национальной идентичности этноса, с извечным поиском «национальной идеи». При этом осознается необходимость в обобщающем понятии, объем и содержание которого могло бы охватить такие давно воспринятые в культуре, но не имеющие четкой терминированности обозначения, как «дух народа», «народное мировоззрение / мироощущение», «национальный характер» и пр. На роль такого обобщающего понятия сегодня претендует распространенное терминопотребление *менталитет* / *ментальность*. В наши дни эти слова являются значимыми обозначениями важных духовных, культурных, этических ценностей в плане национальной идентичности этноса, о чем свидетельствует значительная активизация этих терминов в современной русской речи, особенно в языке СМИ или в политическом дискурсе.

Как пишет Т.Б. Радбиль, слово *менталитет*, употреблявшееся примерно с 20-х гг. XX в. в качестве узкоспециального исторического (Л. Февр и М. Блок) и культурно-антропологического (Л. Леви-Брюль) научного термина, сегодня проходит стадию «популяризации» (как это было в свое время с такими строгими научными понятиями, как «квант», «черная дыра» или, позднее, «виртуальная реальность» и т.п.), становясь общепринятым и даже в чем-то «модным» обозначением всего, что, так или иначе, связано с нематериальной, духовной сферой деятельности человека [2].

Отсюда становится важным вопрос о том, как входит это понятие в языковое сознание носителей языка, насколько они

осознают его объем и содержание, как соотносится его теоретическое научное осмысление с его употреблением в стихии живой русской речи, пусть и в книжной ее ипостаси – публицистическом или научно-популярном дискурсе.

Необходимо отметить особую семантическую природу этого концепта как смыслового образования, входящего в национальную концептосферу на базе иноязычного источника. Иными словами, данный концепт обозначен в языке посредством заимствованного слова. Таким образом, мы имеем дело с явлением «импорта концепта», который понимается как «внедрение в иную культуру концепта – ментального образования, опирающегося на многослойный культурный опыт, сконцентрированный в индивидуальном и коллективном языковом сознании» [3, с. 253].

В.И. Карасик указывает на те параметры, по которым могут быть охарактеризованы чужие концепты, импортируемые в русскую национальную концептосферу: это признак формальности, признак наличия ценностного компонента, признак разновидности ценностного компонента и признак ценностной специфики. Ученый обращает внимание на то, что ряд подобных импортируемых концептов употребляются в современной русской речи просто как дань моде, без смысловой и коммуникативной мотивированности. Однако существуют и такие концепты, которые заполняют определенную лакуну в концептосфере, как в номинативном, так и в ценностном плане, выделяя те явления и те ценностные ориентиры, которых до этого в нашей культуре не было [3, с. 253].

Концепт *менталитет* / *ментальность* относится именно к таким концептам. В плане его языкового освоения это означает внедрение в его концептуальное содержание новых по отношению к существующей в языке-источнике лексико-семантической системе когнитивных признаков и переосмысление сложившегося оценочного потенциала.

Согласно представлениям современной когнитивной лингвистики, наиболее адекватное понимание подобных явлений может быть осуществлено при учете известных расхождений экстралингвистического, понятийно-терминологического содержания концепта, которое актуализовано в научных работах и энциклопедических источниках, и собственно языковой семантики

слов – репрезентантов концепта, реализованной в парадигматических, синтагматических и деривационных особенностях их функционирования, как это последовательно проводится, например, в работах [4; 5].

В современном научном понимании *менталитет* – это «совокупность символов, формирующихся в рамках каждой данной историко-культурной эпохи и национальности. Эта совокупность символов закрепляется в сознании людей в процессе общения с себе подобными, то есть путем повторения. Эти символы (понятия, образы, идеи) служат в повседневной жизни объяснением, способом выражения знаний о мире и человеке в нем» [6, с. 46–47].

Р.А. Додонов в своей монографии выделяет общую доминанту существующих в гуманитарном знании определений *менталитета / ментальности*, которую связывает с понятием «особенности мировосприятия, объединяющие представителей той или иной человеческой общности». Вероятно, эти особенности мировидения-мировосприятия можно было бы выразить понятием «особый, присущий только данной этнической общности или социальной группе стиль (тип) мировосприятия» [7].

Одним из показателей «импорта концепта», на наш взгляд, является параллельное употребление двух слов, заимствованных на базе одного и того же иноязычного корня, которое имеет функционально и семантически нераспределенный характер употребления. Это касается и слов *менталитет* и *ментальность*. Мы можем видеть, как одни авторы используют слово *менталитет*, а другие – *ментальность* примерно в одних и тех же смыслах и в сходных контекстах употребления. Кроме того, часто предлагается недифференцированное употребление обоих терминов в одном ряду, когда дублетный вариант актуализуется в скобках: *менталитет (ментальность)* – или через запятую: *менталитет, ментальность*. См., например, определение Л.А. Микешин: «Ментальность, менталитет – это неосознанные представления, верования, ценности, традиции, модели поведения и деятельности различных этнических и социальных групп, слоев, классов общества, над которыми надстраиваются теоретические и идеологические системы» [8, с. 431]. Указанная нераспределенность свидетельствует о недостаточной освоенности этого термина в нашем культурном сознании, несмотря на его широкое распространение.

Однако отметим и попытки ряда авторов осознанно развести эти термины. Так, В.Г. Нестеренко говорит о том, что «ментальность» означает определенную совокупность устоявшихся неосознанных форм мировосприятия, присущих какой-либо группе людей, которые определяют общие черты отношения и поведения этих людей применительно к феноменам их бытия – жизни и смерти, здоровья и болезни, труда и потребления, природы, детства и старости, семьи и государства, прошлого и будущего. Тогда под «менталитетом» следует понимать свойственную это свойственную определенной группе людей система неосознанных регуляторов жизни и поведения, непосредственно вытекающая из соответствующей ментальности и, в свою очередь, поддерживающей эту ментальность [цит. по 2].

В учебнике В.А. Масловой «ментальность» определяется как способ видения мира, как определенный уровень общественного сознания, на котором мысль не отчленена от эмоций, от латентных привычек и приемов сознания. А «менталитет» – это категория, которая отражает внутреннюю организацию и дифференциацию ментальности, склад ума, склад души наро-

да; под менталитетом понимают некоторую глубинную структуру сознания, зависящую от социокультурных, языковых, географических и других факторов; менталитеты представляют собой психо-лингво-интеллекты разномасштабных лингвокультурных общностей [9, с. 49].

Можно сделать вывод, что менталитет как «склад ума» представляет собой содержательный и структурный компонент мировидения, тогда как ментальность, видимо, есть способ актуализации, функционирования менталитета. Именно так понимает ментальность и В.В. Колесов: «Ментальность есть мирозерцание в категориях и формах родного языка, соединяющее в процессе познания интеллектуальные, духовные и волевые качества национального характера в типичных его проявлениях» [10, с. 81].

Возможно, имеет смысл говорить о тяготении словоупотребления *менталитет* к значению 'определенная категория сознания', а *ментальность* – к значению 'способ реализации менталитета, совокупность определенных свойств указанной категории'. Однако в современной речевой практике это семантическое и стилистическое разграничение последовательно не проводится: словоупотребления *менталитет* и *ментальность* фактически не распределены ни семантически, ни стилистически, что можно видеть из следующих примеров, взятых из Национального корпуса русского языка [11].

МЕНТАЛЬНОСТЬ:

Меняется ли российская ментальность?;

Первый гость проекта, режиссер Андрей Кончаловский, рассуждал о том, что включает в себя русская ментальность...;

Постоянно задается риторический вопрос, кто мы такие и кем должны быть, чтобы оставаться самими собой, иными словами, речь идет о нашей самоидентификации, о том, какова наша ментальность...

МЕНТАЛИТЕТ:

Российский менталитет – это преобладающие у россиян схемы, стереотипы и шаблоны мышления;

Главный редактор журнала «Мир России» – о русском менталитете, изобретательности и нашем месте в мире;

«Наш менталитет не так уж сильно отличается от западного, и нам легко понять европейцев», – думаем мы, а при общении часто поражаемся их манерам.

Сам факт концептуальной, семантической и стилистической нераспределенности в функционировании слов *менталитет* и *ментальность* в речевой практике современных носителей языка является рефлексом все еще продолжающегося языкового освоения этого сравнительно нового для нас концепта, продуктом сложного взаимодействия значений, привнесенных из языка-источника (латыни), традиций употребления этой интернациональной лексики в современных западных языках и значений, существующих под влиянием русскоязычных коррелятов концепта *менталитет / ментальность*, которые издавна закрепились в культурной традиции: *дух народа, народное мировидение / мироощущение / миропонимание, национальное сознание* и пр.

С учетом того, что в быденном употреблении на сегодняшний день трудно установить существенную семантическую, стилистическую или функциональную дифференциацию между этими понятиями, мы в наших исследованиях предлагаем двоякое обозначение этого концепта – *менталитет / ментальность*.

Библиографический список

1. Арутюнова, Н.Д. От редактора: Вступительная статья // Логический анализ языка: культурные концепты: сб. научн. трудов / ИЯ АН СССР; отв. ред. Н.Д. Арутюнова. – М., 1991.
2. Радбиль, Т.Б. Основы изучения языкового менталитета: учеб. пособ. – М., 2012.
3. Карасик, В.И. Культурные доминанты в языке // Языковая личность: культурные концепты: сб. научн. тр. – Волгоград; Архангельск, 1996.
4. Радбиль, Т.Б. Языковая аномальность в русской речи: к проблеме типологии // Русский язык в научном освещении. – 2006. – № 1(11).
5. Радбиль, Т.Б. Аномалии в сфере языковой концептуализации мира // Русский язык в научном освещении. – 2007. – № 1(13).
6. Культура и этнос: учеб. пособ. для самостоятельной работы студентов / сост. Л.В. Щеглова, Н.Б. Шипулина, Н.Р. Суродина. – Волгоград, 2002.
7. Додонов, Р.А. Этническая ментальность: опыт социально-философского исследования. – Запорожье, 1998.
8. Микешина, Л.А. Философия науки: Современная эпистемология. Научное знание в динамике культуры. Методология научного исследования: учеб. пособ. – М., 2005.
9. Маслова, В.А. Лингвокультурология: учеб. пособ. – М., 2001.
10. Колесов, В.В. Язык и ментальность. – СПб., 2004.
11. Национальный корпус русского языка [Э/р]. – Р/д: www.ruscorpora.ru

Bibliography

1. Arutyunova, N.D. Ot redaktora: Vstupitel'naya statiya // Logicheskij analiz yazihka: kulturniye koncepti: sb. nauchn. trudov / IYa AN SSSR; otv. red. N.D. Arutyunova. – M., 1991.
2. Radbil, T.B. Osnovih izucheniya yazikovogo mentaliteta: ucheb. posob. – M., 2012.
3. Karasik, V.I. Kulturniye dominanty v yazihke // Yazikovaya lichnost': kulturniye koncepti: sb. nauchn. tr. – Volgograd: Arkhangel'sk, 1996.
4. Radbil, T.B. Yazikovaya anomalnost' v russkoy rechi: k probleme tipologii // Russkij yazikh v nauchnom osvethenii. – 2006. – № 1(11).
5. Radbil, T.B. Anomalii v sfere yazikovoy konceptualizacii mira // Russkij yazikh v nauchnom osvethenii. – 2007. – № 1(13).
6. Kul'tura i ehtnos: ucheb. posob. dlya samostoyatel'noj raboty studentov / sost. L.V. Theglova, N.B. Shipulina, N.R. Surodina. – Volgograd, 2002.
7. Dodonov, R.A. Ehnicheskaya mentalnost': opit social'no-filosofskogo issledovaniya. – Zaporozhje, 1998.
8. Mikesheva, L.A. Filosofiya nauki: Sovremennaya ehpiistemologiya. Nauchnoe znanie v dinamike kul'turi. Metodologiya nauchnogo issledovaniya: ucheb. posob. – M., 2005.
9. Maslova, V.A. Lingvokul'turologiya: ucheb. posob. – M., 2001.
10. Kolesov, V.V. Yazikh i mentalnost'. – SPb., 2004.
11. Nacional'niy korpus russkogo yazihka [Eh/ r]. – R/d: www.ruscorpora.ru

Статья поступила в редакцию 01.10.14

УДК 811.161.1'37

Radbil T.B. ON SOME NATIONAL-SPECIFIED MODELS OF PHATIC COMMUNICATION IN RUSSIAN CONVERSATIONAL SPEECH. In the work some Russian national-specific models of phatic communication represented in dialogues by correlational pairs of phrases are analyzed. The specific functioning of these pairs of phrases in the discourse is under the focus of special study: the author has a task to find out how the illocutionary force of a speech act is verbalized, and how the conditions of successfulness and Grice's maxima of a conversation are exploited. The fact of the use of metalanguage implicational units of discourse mitigates the tension that may occur in a conversation. Part of the paper studies the Russian phrase "horosho tebe" (I wish I were you; I envy you; I'm sorry I'm not in your place) typical to the Russian discourse. The author distinguishes the semantic context for its use: the unwillingness to continue the theme suggested by the partner, what makes it a marker of a potential proneness to conflict in a dialogue-based communication.

Key words: national-specified models of communication, phatic communication, correlational pairs of phrases in a dialogue, conversational implications, Russian conversational speech.

Т.Б. Радбиль, д-р филол. наук, проф. каф. современного русского языка и общего языкознания, Нижегородский гос. университета им. Н.И. Лобачевского, г. Нижний Новгород, E-mail: timur@radbil.ru

О НЕКОТОРЫХ НАЦИОНАЛЬНО-ОБУСЛОВЛЕННЫХ МОДЕЛЯХ ФАТИЧЕСКОЙ КОММУНИКАЦИИ В РАЗГОВОРНОЙ РУССКОЙ РЕЧИ

В работе рассматриваются некоторые русские национально-специфичные модели фатической коммуникации, представленные в диалогических единствах. Обсуждаются особенности функционирования указанных пар в дискурсе, которые основаны на имплицатурах дискурса, а именно на вербализации иллокутивной силы высказывания, а также на эксплуатации условий успешности и постулатов общения Грайса. Автор приходит к выводу, что все рассматриваемые случаи ориентированы на конфликтные модели речевого взаимодействия. При этом факт использования метаязыковых имплицатур дискурса смягчает напряженность. В статье анализируется фраза «Хорошо тебе», которая, по мнению автора, означает нежелание развивать тему, предложенную говорящим, и может оцениваться как маркер потенциальной конфликтности диалогического взаимодействия.

Ключевые слова: национально-специфичные модели коммуникации, фатическая коммуникация, смежные пары, имплицатуры дискурса, разговорная русская речь.

В живой разговорной речи огромное место занимает так называемый **фатический коммуникатив** (Р. Якобсон), т.е. коммуникация, направленная на поддержание самого процесса общения как такового [1, с. 201]. Реально говорящие, особенно в условиях неформального общения, мало озабочены информативностью речевого взаимодействия: им важнее установить определенный «эмоциональный градус», доверительный тон общения, что обычно мы именуем «выяснением отношений».

В этом плане особый интерес, на наш взгляд, представляют примечательные явления типизированных ответных реплик в минимальном (двуучленном) диалогическом единстве, некоторые из которых можно рассматривать в плане национально-обусловленных моделей коммуникации как значимых рефлексивных мотивационно-прагматического (речеповеденческого) уровня языкового менталитета, наличие которого постулировалось нами в работе [2, с. 60]. Мы имеем в виду так называемые *двуучленные диалогические единства* (их еще иногда называют «*смежные пары*» / «*adjacency pairs*»), которые представляют собой семантически и структурно взаимосвязанные реплики в поле диалогического взаимодействия *говорящий* / *адресат* и выступают, соответственно, как минимальные единицы диалога.

Нас будут интересовать такие двуучленные диалогические единства, вторые реплики которых обладают разной степенью

иллокутивной вынужденности, т.е. не столько семантической или структурной, сколько прагматической обусловленностью, исходя из наличия у отвечающего неких весьма специфических интенций. В интересующих нас моделях диалогических единств «иллокутивная вынужденность» имеет чисто формальный характер: на вопрос следует формальный ответ, на предложение – формальное согласие или отказ, на выражение какой-то мысли – формальное подтверждение. Поэтому ее даже в большинстве примеров можно назвать «псевдо-иллокутивной вынужденностью», потому что ответная реплика в таких случаях порождается специфической, порою негативной реакцией адресата не на пропозициональное содержание реплики инициатора, а на его личность, на свое или его психологическое состояние, настроение.

Чаще всего подобные «псевдо-иллокутивно вынужденные» реплики целиком и полностью апеллируют к контексту и к ситуации общения, к общему фонду знаний говорящего и адресата, т.е. эксплуатируют невербализованные компоненты смысла в прагматике речевого взаимодействия. Примером подобных типизированных единств могут служить такие часто встречающиеся модели диалогической коммуникации:

– Ты откуда, Миша? // – Да все оттуда...
– Почему ты вчера не пришел? // Потому...

К этой же группе относятся и случаи многочисленных неприличных и даже обценных ответных реакций на *где-вопросы* или *куда-вопросы* и им подобные, которые тоже вполне типизированы. Вполне справедливо будет отнести большинство указанных случаев к проявлению жестких или смягченных форм вербальной агрессии или, по меньшей мере, конфликтогенной коммуникации.

Речь в настоящей работе пойдет лишь о некоторых случаях подобного диалогического взаимодействия, в которых так или иначе эксплуатируются такие коммуникативно значимые разновидности невербализованной прагматической информации, как *импликатуры дискурса*, или *коммуникативные импликатуры* (*conversational implicature*), которые впервые были рассмотрены в работах Г.П. Грайса [3]. Импликатуры дискурса – это нестрогие умозаключения, которые не входят в собственный смысл предложения, но «вычитываются» в нем слушающим в контексте речевого акта, опираясь на максимы речевого общения.

Г.П. Грайс принципиально ограничивает импликатуры дискурса от других видов актуализации невербализованного содержания в речевой коммуникации – от *конвенциональных импликаций*, смысл которых вытекает из буквального значения слов и грамматических конструкций, или *импликаций* в логическом смысле, смысл которых предполагается адресатом «по умолчанию» исходя из совокупного внеязыкового (логического) содержания пропозиции. Это выводы, которые делаются адресатом из слов говорящего в предположении о соблюдении им принципов коммуникативного сотрудничества. «Общая схема вывода коммуникативной импликации выглядит так: «Он сказал, что *p*; нет оснований считать, что он не соблюдает постулаты или по крайней мере Принцип Кооперации; он не мог сказать *p*, если бы он не считал, что *q*; он знает (и знает, что я знаю, что он знает), что я могу понять необходимость предположения о том, что он думает, что *q*; он хочет, чтобы я думал – или хотя бы готов позволить мне думать – что *q*; итак, он имплицировал, что *q*» [3, с. 227-228].

Импликатуры дискурса очень часто могут выступать как инструменты некооперативного речевого общения, или, в терминологии Т.В. Булыгиной и А.Д. Шмелева, как приемы «речевой демагогии». «Это дает возможность автору текста при необходимости «отпереться» от имплицируемого утверждения, подобно персонажу одного из романов Льюиса, который в ответ на просьбу никому не рассказывать о некотором только что происшедшем событии заверил: *A gentleman never tells*, — а затем, когда выяснилось, что он все же рассказал, заявил: *I never said I was a gentleman*» [4, с. 444]. А в работе В.Ю. Апресян многие из интересующих нас случаев эксплуатации импликаций дискурса справедливо характеризуются как приемы имплицитной вербальной агрессии [5, с. 32-35].

Вот пример типизированной ответной реакции на инициальную реплику с иллюкутивной силой сообщения:

– *А я вчера наконец в отпуск ушел! // – Хорошо тебе...*

Подобное единство обладает рядом примечательных коммуникативных, функциональных, семантических и структурных свойств.

С коммуникативной точки зрения, это всегда неформальная реакция особого типа на речь говорящего или ситуацию, созданную говорящим, в ситуации неформального общения. О том, что реакция возможна и на ситуацию, свидетельствует последняя реплика драмы А.Н. Островского «Гроза», которая обращена Кабановым к уже умершей жене: *Хорошо тебе, Катя! А я-то зачем остался жить на свете да мучиться! (Падает на труп жены)*. – При этом, видимо, речь говорящего или ситуация, созданная говорящим, должны как-то задевать отвечающего, во всяком случае – как-то затрагивать его интенциональную сферу, осознаваться, что называется, как «личностно близкие» для него.

С точки зрения иллюкутивной функции – это всегда экспрессивно-оценочная реакция (экспрессив, в терминологии Дж.Р. Серля) сложной природы, которая выражает не столько оценку конкретной речи или ситуации в сфере говорящего, сколько позицию самого адресата, его настроение. Подобная типизированная реплика обычно означает нежелание развивать тему, предложенную говорящим, т.е. в общем виде – уход от ее обсуждения, что может оцениваться как маркер потенциальной конфликтогенности диалогического взаимодействия или, в терминах В.Ю. Апресян, как имплицитная вербальная агрессия. В определенном смысле адресат, эксплуатируя данную импликацию, нарушает принцип кооперации, в частности постулат истинности и условие искренности в системе условий

успешности Дж.Р. Серля [6, с. 160-166]. Именно это обуславливает их потенциальную конфликтогенность и имплицирует вербальную агрессию.

С точки зрения прагматической – перед нами типичная импликация дискурса, которая, в зависимости от ситуации, может иметь целый спектр нерасчлененных выводных смыслов эмоционально-личностного характера – от сожаления или даже разочарования до легкой зависти с оттенком упрека. Импликация здесь примерно такова: «Не думай, что я искренне думаю, что тебе действительно хорошо, и рад этому, потому что мне самому не хорошо от того, что я слышу, наблюдаю, или оттого что у меня просто неподходящее настроение для обсуждения твоих достижений». О том, что это всегда ироническое употребление, свидетельствует старый анекдот, обыгрывающий буквальное и наведенное в дискурсе значения слова *хорошо*:

Жена: Тебе хорошо? // **Муж** (уверенным голосом): Мне – хорошо! // **Жена** (задумчиво, с сожалением): *Хорошо тебе!..*

Отметим также, что на косвенно-речевое ироническое употребление подобного *хорошо* указывает также отсутствие возможности употребить в схожей ситуации антонимическую конструкцию *Плохо тебе...*, которая как раз не имеет таких импликаций дискурса и используется только в буквальном значении.

С точки зрения структурной, подобное *Хорошо тебе...* всегда характеризуется особой просодией, особым интонационным контуром с эмфатическим выделением сегмента *хорошо* (с повышением интонации), а также обязательным ограничением на заполнение аткантной валентности – невозможностью иметь в качестве актанта действительный показатель I лица. Возможно: *Хорошо тебе / вам / ему / ей / им / Мише* и пр., но невозможно – **Хорошо мне / нам*, так как в последнем случае возникло бы противоречие между конвенциональной импликацией, выводимой из значений слов и буквального смысла всей конструкции, и импликацией дискурса, в режиме косвенного речевого акта имплицитно идущей о том, что говорящему как раз «не хорошо». В терминологии, принятой в нашей работе [7], подобные явления трактуются как коммуникативно-прагматические аномалии, и в нормальных условиях коммуникации они просто невозможны.

Далее мы рассмотрим еще одну группу подобных типизированных диалогических единств, ответная реплика в составе которых эксплуатирует импликацию дискурса особым образом. Речь пойдет о явлениях, которые психологи обычно квалифицируют как «переход на метауровень», когда ответная реплика содержит метаязыковой показатель: иными словами, вместо того, чтобы реагировать на суть сообщаемого, отвечающий по тем или иным причинам эксплицирует саму иллюкутивную силу высказывания говорящего. Вот крайне типичный образец подобного диалогического вопросно-ответного единства:

– *А ты хотел бы, чтобы сейчас наступило лето? // – Спрашиваешь...*

В коммуникативном плане важно, что речь в вопросе идет о возможной благоприятной альтернативе для отвечающего. Импликация здесь: «Ты спрашиваешь о таких простых вещах, значит, ты знаешь ответ сам, значит, ты ждешь от меня не буквального ответа, а чего-то другого». В прагматическом плане импликация дискурса, обыгрывающая экспликацию иллюкутивной силы вопроса, состоит здесь в своего рода «усилении» положительного ответа, включающем, помимо всего прочего, в набор имплицируемых смыслов еще и ироническую реакцию отвечающего на самоочевидность положительного ответа, а также, возможно, и косвенный упрек в отношении инициатора диалога – в том, что он якобы не понимает таких элементарных вещей, в необязательности его инициальной реплики (в пустословии) и пр. Хотя в определенных ситуациях возможно и альтернативное прочтение данного взаимодействия в рамках **принципа Вежливости** Дж. Лича [8]: подобная реплика может выполнять контактоустанавливающую функцию, создавая атмосферу доверительности, эмпатии, особой эмоциональной близости говорящего и адресата.

Обратный вариант, демонстрирующий в режиме неформальной коммуникации стратегию ухода от обсуждения сути сообщаемого, представлен в следующем примере:

– *Ну, как ты живешь? // – И не спрашивай...*

Здесь на формальном уровне ответная реплика побуждает к несовершенному уже совершенному речевому действию – вопросу, что, естественно, в режиме буквальной интерпретации является противоречием. Именно это порождает импликацию дискурса:

«Ты спрашиваешь о вещах, информация о которых тебе на самом деле не важна, ты спрашиваешь из вежливости. Я не хочу, чтобы ты спрашивал таким образом. Но я хочу, чтобы ты каким-то образом узнал о моих неблагоприятных обстоятельствах, понял их сам, зная меня, и проявил сочувствие». На самом деле, и в этом случае едва ли можно говорить о реальном уходе от коммуникации, о нежелании продолжать общение. Здесь опять мы видим установку на сохранение доверительности общения, на то, что истинное общение предполагает понимание того, что не сказано прямо, так как основано на предполагаемом или имплицитном «родстве душ».

Не случайно первые два примера едва ли возможны в общении между малознакомыми людьми или в общении, имеющем хоть какой-нибудь элемент официальности.

Однако есть случаи, когда экспликация иллюкативной силы вопроса имеет не скрытую, а явную направленность на некооперативную коммуникацию, на ерцевой конфликт. Это, например, речевой акт упрека в ответной реплике типа:

– **Он еще спрашивает!**

Подобные ответные реплики квалифицируются в работе М.Ю. Федосюка «Стиль» ссоры как приемы, эмоциональное воздействие которых обусловлено особенностями речевого поведения говорящего, в число которых, в частности, входит обозначение собеседника местоимением не 2-го, а 3-го лица, когда «партнер по диалогу как бы демонстративно игнорируется, к нему относятся так, будто его нет» [9: 18-19].

Рассмотренная группа вопросно-ответных единств входит, по-видимому, в более обширный класс типизированных диалогических единств, ответные реплики которых эксплуатируют имплицитную дискурса, основную на метаязыковой экспликации са-

мого факта говорения в инициальной реплике безотносительно к ее конкретной иллюкативной силе. Это, например, обсуждаемые в работе В.Ю. Апресян индикаторы имплицитной вербальной агрессии: – *Ты у меня еще поговори / поспорь...*; – *Не тебе об этом говорить (судить)...* и пр. [5, с. 32-35].

В это же список, очевидно, попадают и такие распространенные примеры типовых ответных реплик: – *Кто сказал?*; – *Скажешь тоже...*; – *Ну ты и сказал...*

Нетрудно видеть, что все упомянутые модели фатической коммуникации никогда не направлены на выяснение истинного положения вещей, они, скорее, посвящены установлению неформальных межличностных отношений, некоего «эмоционального фона» общения, с разной степенью конфликтности или, напротив, бесконфликтности, в зависимости от конкретной ситуации речевого взаимодействия.

Особое внимание не к содержательной, а к межличностной стороне речевой коммуникации, согласно А. Вежицкой, вообще является яркой национально-специфичной чертой именно русских моделей речевого взаимодействия [10]. Это проявляется, с одной стороны, в ориентации на поддержание «эмоционального градуса» общения, а с другой – в тяготе к категорическим моральным суждениям и, как следствие, к постоянному «выяснению отношений».

Мы можем заключить, что, с одной стороны, все рассматриваемые случаи ориентированы на конфликтные модели речевого взаимодействия, но, с другой стороны, сам факт использования метаязыковых имплицитур дискурса смягчает напряженность (у отвечающего всегда есть возможность отпереться, не идти на развитие прямого конфликта, уйти от обсуждения темы).

Библиографический список

1. Якобсон, Р.О. Лингвистика и поэтика // Структурализм: «за» и «против»: сб. статей / пер. с англ. – М., 1975.
2. Радбиль, Т.Б. О концепции изучения русского языкового менталитета // Русский язык в школе. – 2011. – № 3.
3. Грайс, Г.П. Логика и речевое общение // Новое в зарубежной лингвистике. – М., 1985. – Вып. 16. Лингвистическая прагматика.
4. Булыгина, Т.В. Языковая концептуализация мира (на материале русской грамматики) / Т.В. Булыгина, А.Д. Шмелев. – М., 1997.
5. Апресян, В.Ю. Имплицитная агрессия в языке // Компьютерная лингвистика и интеллектуальные технологии: труды Международной конф. «Диалог 2003» / под ред. И.М. Кобозевой, Н.И. Лауфер, В.П. Селегея. – М., 2003.
6. Серль, Дж. Р. Что такое речевой акт? // Новое в зарубежной лингвистике. – М., 1986. – Вып. 17. Теория речевых актов.
7. Радбиль, Т.Б. Прагматические аномалии в среде языковых аномалий русской речи. – 2006. – № 12(2).
8. Leech, G. Principles of Pragmatics. – London: Longman, 1983.
9. Федосюк, М.Ю. «Стиль» ссоры // Русская речь. – 1993. – № 5.
10. Вежицкая, А. Русский язык // А. Вежицкая. Язык. Культура. Познание / пер. с англ., отв. ред. М.А. Кронгауз, вступ. статья Е.В. Падучевой. – М., 1996.

Bibliography

1. Jakobson, R.O. Linguistics and poetics // Structuralism: «za» i «protiv»: sb. statej / per. s angl. – M., 1975.
2. Radbilj, T.B. O koncepcii izucheniya russkogo yazikovogo mentaliteta // Russkij yazik v shkole. – 2011. – № 3.
3. Grays, G.P. Logika i rechevoe obshenie // Novoe v zarubezhnoy lingvistike. – M., 1985. – Vihp. 16. Lingvisticheskaya pragmatika.
4. Bulingina, T.V. Yazykovaya konceptualizaciya mira (na materiale russkoj grammatiki) / T.V. Bulingina, A.D. Shmelev. – M., 1997.
5. Apresyan, V.Yu. Implicitnaya agressiya v yazihke // Kompjuter'naya lingvistika i intellektual'nihe tehnologii: trudi Mezhdunarodnoj konf. «Dialog 2003» / pod red. I.M. Kobozevoy, N.I. Laufer, V.P. Selegeya. – M., 2003.
6. Serlj, Dzh. R. Chto takoe rechevoj akt? // Novoe v zarubezhnoy lingvistike. – M., 1986. – Vihp. 17. Teoriya rechevikh aktov.
7. Radbilj, T.B. Pragmaticheskie anomalii v srede yazikovikh anomalij russkoj rechi. – 2006. – № 12(2).
8. Leech, G. Principles of Pragmatics. – London: Longman, 1983.
9. Fedosyuk, M.Yu. «Stilj» ssorih // Russkaya rechj. – 1993. – № 5.
10. Vezhbickaya, A. Russkij yazik // A. Vezhbickaya. Yazikh. Kuljtura. Poznanie / per. s angl., отв. red. M.A. Krongauz, vstup. statija E.V. Paduchevoy. – M., 1996.

Статья поступила в редакцию 01.10.14

УДК 811.161.1'37

Saygin V.V. CONCEPTUAL FIELD “GREKH” (SIN) IN THE MODERN RUSSIAN CONCEPTUAL SPHERE IN THE ASPECT OF WORD-FORMATIVE DERIVATION. In the work the main cognitive markers of the concept “grekh” (sin) in the modern Russian in the aspect of their language explication in derivative words of the word family with the top word *grekh* are described. It is proved that reflexes of the concept in the Russian word-formative system reveal the desacralization tendency in modern Russian speech. The author conducts the analysis of the structure of all derivations from the word *grekh* collected together in a form of a family of a word. The many branches in this family evidence about the rich conceptual contents and the culturally developed notion of a sin in the Russian language conscience. The semantics of the derivatives of the word *grekh* reflects religious and non-religious components of its conceptual contents. The concept of grekh is in the list of basic concepts of the national Russian language.

Key words: concept “grekh” (sin), modern Russian language, cognitive signs, word-formative derivation, desacralization.

В.В. Сайгин, канд. филол. наук, проректор по экономическому развитию и АХР Нижегородского гос. университета им. Н.И. Лобачевского, г. Нижний Новгород, E-mail: secretar@ahch.unn.ru

КОНЦЕПТУАЛЬНОЕ ПОЛЕ «ГРЕХ» В КОНЦЕПТОСФЕРЕ СОВРЕМЕННОГО РУССКОГО ЯЗЫКА В АСПЕКТЕ СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕРИВАЦИИ

Понятие греха входит в число тех ключевых идей русской культуры. В работе описаны основные когнитивные признаки концепта «грех» в современном русском языке в аспекте их языковой экспликации в производных словах словообразовательного гнезда с вершиной слова *грех*. Отмечается, что глагол *грешить* развивает новые когнитивные признаки, отсутствующие в концептуальном содержании исходного «грех». Доказывается, что рефлексии этого концепта в словообразовательной системе русского языка отражают тенденцию к десакрализации этого понятия в современной русской речи. Анализ структуры словообразовательного гнезда позволяет сделать вывод о том, что сама разветвленность данного гнезда свидетельствует о богатстве концептуального содержания и культурной разработанности понятия «грех» в русском языковом сознании.

Ключевые слова: концепт «грех», современный русский язык, когнитивные признаки, словообразовательная деривация, десакрализация.

Понятие греха входит в число тех ключевых идей русской культуры, которые издавна определяют вектор ее духовной эволюции. Сформировавшись в русле религиозно-христианского, православного мировоззрения, это понятие во многом обуславливает специфику отношения русских людей к миру, их системы ценностей и жизненных установок.

На уровне русской языковой картины мира мы можем говорить о том, что данное понятие воплощается в ключевом культурном концепте «грех», который входит в число базовых элементов «аксиологического уровня русского языкового менталитета» [1]. В наших предыдущих исследованиях были рассмотрены основные когнитивные признаки, семантическая структура и смысловой объем концепта «грех» в современном русском языке на материале основных словарей и энциклопедических источников, а также по данным фразеологического и паремиологического фонда русского языка [2; 3].

В результате на этом этапе анализа был определен 21 когнитивный признак данного концепта:

1. *Нарушение действием, словом или мыслью воли Бога (поступок, противный закону Божию).*
2. *Нарушение религиозных предписаний, правил.*
3. *Состояние (чувство, ощущение) вины перед Богом.*
4. *Нарушение предписаний, правил нравственности.*
5. *Проступок, преступление.*
6. *Ошибка.*
7. *Состояние (чувство, ощущение) вины.*
8. *Порок, недостаток.*
9. *Беда, несчастье.*
10. *Состояние греховности = ощущение неправильности, предосудительности (своих действий).*
11. *Распутство.*
12. *Человеческая слабость.*
13. *Недостаток, изъян в состоянии вещи, в работе механизма, устройства.*
14. *Что-то плохое, неправильное.*
15. *Обман*
16. *Раздражение, досада.*
17. *Грусть, печаль.*
18. *Воровство.*
19. *Умствование.*
20. *Бедность / богатство.*
21. *О ком-то некрасиво, физически непривлекательно.*

Уже на этом уровне анализа видно, что на 4 религиозных когнитивных признака приходится 17 внерелигиозных когнитивных признаков: очевидно, что в русском языке, который выражает представления «наивной картины мира», отражается прежде всего внерелигиозный, светский пласт понимания данного концепта. На этом фоне подтверждается предположение, выдвинутое в работе Л.Г. Пановой [4], о тенденции к **десакрализации** концепта «грех» в русском языке.

В целом сегодня можно говорить о сосуществовании в национальном сознании двух пластов понимания «греха» – религиозного и внерелигиозного. Отмеченное несовпадение двух во многом противоположных интерпретаций, которое ведет к неполному и неточному пониманию светскими носителями языка этого понятия, составляет, на наш взгляд, главную особенность концептуального содержания *греха* в современном мире.

Все это подтверждается и при анализе дериватов на базе исходного «грех» в соответствующем словообразовательном гнезде. Словообразовательное гнездо с вершиной «грех» в дан-

ной работе приводится по двухтомному «Словообразовательному словарю русского языка» А.Н. Тихонова (1985). Гнездо с вершиной «грех» в современном русском языке характеризуется разветвленной структурой с богатыми и разнообразными словообразовательными связями и включает в себя 36 производных слов разной степени производности по отношению к исходному «грех» [5]. В графической форме оно представлено на **Схеме 1**.

Схема 1. Словообразовательное гнездо с вершиной «грех»

ГРЕХ

- ГРЕШ-ОК
- ГРЕХ-ОМ (нареч.)
- ГРЕШ-Н-ЫЙ → ГРЕШ-Н-ОЕ (сущ.)
- ГРЕШ-Н-О
- ГРЕХ-ОВН-ЫЙ → ГРЕХОВН-ОСТЬ
- БЕЗ-ГРЕХ-ОВН-ЫЙ
- БЕЗ-ГРЕШ-Н-ЫЙ → БЕЗГРЕШН-О
- БЕЗГРЕШН-ОСТЬ
- НЕБЕЗ-ГРЕШ-Н-ЫЙ → НЕБЕЗГРЕШН-ОСТЬ
- ГРЕШ-И-ТЬ → ГРЕШ-НИК → ГРЕШНИЦ-А
- НА-ГРЕШИТЬ
- ПО-ГРЕШИТЬ → ПОГРЕШ-ЕНИ-Е
- ПОГРЕШ-НОСТЬ
- ПОГРЕШИ-ТЕЛЬН-ЫЙ → НЕ-ПОГРЕШИТЕЛЬНЫЙ
- НЕПОГРЕШИТЕЛЬН-О
- НЕПОГРЕШИТЕЛЬН-ОСТЬ
- НЕ-ПОГРЕШ-ИМ-ЫЙ → НЕПОГРЕШИМ-ОСТЬ
- ПРЕ-ГРЕШИТЬ → ПРЕГРЕШ-ЕНИ-Е
- СО-ГРЕШИТЬ → СОГРЕШ-ЕНИ-Е
- ГРЕХ-О-ВОД-НИК → ГРЕХОВОДНИЦ-А
- ГРЕХОВОДНИЧ-А-ТЬ → НА-ГРЕХОВОДНИЧАТЬ
- ГРЕХ-О-ПАД-ЕНИ-Е
- МНОГО-ГРЕШ-Н-ЫЙ

Анализ структуры словообразовательного гнезда позволяет сделать вывод о том, что сама разветвленность данного гнезда свидетельствует о богатстве концептуального содержания и культурной разработанности понятия «грех» в русском языковом сознании.

Широко представлены адъективная область: *грешный, греховный, безгрешный, безгреховный, небезгрешный, многогрешный, погрешительный, непогрешительный, непогрешимый* (9 дериватов) — и глагольная область: *грешить, нагрешить, погрешить, согрешить, прегрешить, греховодничать, нагреховодничать* (7 дериватов).

Это свидетельствует об активности представления о грехе, с одной стороны, как о признаке, свойстве, атрибуте человека, а с другой — как о действии, состоянии субъекта.

Субстантивные дериваты представляют собой два ряда: 1) ряд неодушевленных существительных *грешок, греховность, безгрешность, небезгрешность, погрешение, прегрешение, согрешение, грехопадение* (11 дериватов), которые характеризуют разные стороны греха как отвлеченного понятия — свойства или действия, осмысленных в отрыве от признака или действия / состояния; 2) ряд одушевленных существительных *грешник / грешница, греховодник / греховодница* (4 деривата), которые обозначают разные представления о людях, совершающих грехи или испытывающих состояние греховности.

Семантика дериватов на базе исходного «грех» в основном актуализует большинство из отмеченных ранее 11 когнитивных

признаков концепта «грех» и отражает как религиозные, так и внерелигиозные компоненты его концептуального содержания.

Основные дериваты: прилагательное *грешный* и глагол *грешить* – совмещают в себе как религиозный, так и внерелигиозный компонент концептуального содержания «грех».

Так, в БАС *грешный* – с одной стороны, 'совершающий, совершивший грех (в религиозном значении)' [КП 'нарушение действием, словом или мыслью воли Бога (поступок, противный закону Божию)], а с другой – 'имеющий какие-либо недостатки, слабости и т.д.', а также 'предосудительный, порочный (о поступках, мыслях и т.п.)' [КП 'порок, недостаток'] [6].

МАС разграничивает религиозный компонент по двум концептуальным моделям, различая каузативную модель 'совершивший много грехов' по отношению к одушевленному субъекту: *грешный человек* – и экспрессивную модель 'исполненный грехов' по отношению к неодушевленному объекту: *грешная жизнь* [7].

Отметим, что и внерелигиозный компонент разграничивается по отношению к одушевленности / неодушевленности опорного сущительного: 'имеющий какие-либо недостатки, слабости и т.д.' для одушевленного и 'предосудительный, порочный (о поступках, мыслях и т.п.)' для неодушевленного.

Антоним прилагательного *грешный* – *безгрешный* также реализует выявленные значения как религиозное: 'не совершивший греха – поступка, противоречащего религиозно-нравственным нормам', так и нерелигиозное: '*перен.* а) Не совершивший проступка, ни в чем не повинный; б) Не содержащий чего-л. предосудительного; в) Выражающий чистоту, невинность, непорочность' [8].

Только внерелигиозный компонент смысла имеет стилистически окрашенное прилагательное *небезгрешный* с явной отрицательной оценочностью и стилистически ограниченным употреблением (ср. модель *известный* ® *безизвестный* ® *небезизвестный*): '*разг. фам.* 1. Достаточно греховный, не невинный. 2. Незаконный, неправильный': *Небезгрешные доходы* (взятки). Здесь выявляется новый оттенок смысла, потенциально могущий рассматриваться как когнитивный признак – 'что-то неправильное, незаконное'.

Только внерелигиозный компонент, соответствующий КП 'вина, ошибка' реализуется в предикативной, краткой форме прилагательного *грешен* '*Разг.* Виноват, повинен' – *Друг Дельвиг, мой парнасский брат, Твоей я прозой был утешен, Но признаюсь, барон, я грешен: Стихам я больше был бы рад* (Пушкин, Дельвигу) [6].

То же можно сказать о категории состояния *грешно* в сочетании с инфинитивом в роли сказуемого в безличном односоставном предложении, которая реализует значение: '*разг.* Предосудительно, стыдно, нехорошо': *Грешно вам так говорить!* – Отметим, что оба слова имеют ограничения в употреблении – присутствуя только разговорной речи, что еще раз подтверждает нашу мысль о преимущественно светском понимании греха в народном мироощущении.

На фоне прилагательного *грешный* книжно-возвышенное прилагательное *греховный* показывает отчетливое тяготение к выражению только религиозных компонентов концепта «грех»: 'склонный, расположенный к греху (в религиозном знач.); ведущий к греху, соблазнительный' [6]. Ср. также характерную помету в словаре Д.Н. Ушакова: '(книжн. устар.). Исполненный грехов' [9]. Полным антонимом к нему выступает прилагательное *безгреховный*.

В этом же значении выступает отмеченное только в словаре В.И. Даля слово *погрешительный* 'склонный к погрешению или к погрешностям', но оно имеет еще и светский вариант значения 'неверный, ошибочный' [10]. В настоящее время это слово малоупотребительно.

Прилагательное *непогрешимый* отражает религиозный компонент концептуального содержания «грех» в ограниченном, устаревшем значении '3) *устар.* Безгрешный, невинный', но в основном также актуализует внерелигиозные когнитивные признаки, а именно – КП 'ошибка' в значении '1) Такой, который никогда не делает ошибок, не ошибается' и в значении '2) Не вызывающий сомнения, безусловно верный' [8]. Здесь также можно говорить о совмещении двух концептуальных моделей: каузатив в значении '1) Такой, который никогда не делает ошибок, не ошибается' применительно к одушевленному опорному слову: *непогрешимый человек* – и экспрессив в значении '2) Не вызывающий сомнения, безусловно верный' применительно к неодушевленному: *непогрешимый вывод* [9].

Базовый глагольный дериват *грешить* отражает деятельность сторону концепта «грех». Это слово также совмещает в себе религиозные и внерелигиозные компоненты концептуального содержания «грех». Религиозный КП 'нарушение действием, словом или мыслью воли Бога (поступок, противный закону Божию)' отражается в значении 'совершать проступок, грех (в 3-м знач.)' [7]. Внерелигиозные КП 'порок, недостаток' и 'ошибка' отражены в толковании '1. Ошибаться в чем-либо, действовать неправильно; иметь какой-либо недостаток': *грешить чем или в чем-либо; грешить против чего* [7]. КП 'нарушение религиозных предписаний, правил' и 'нарушение предписаний, правил нравственности' объединяются в более общем значении 'ошибаться, нарушать какие-н. правила, обязательства' [9]: *грешить против истины; грешить против грамматики*.

В целях нашего исследования важно, что глагол *грешить* развивает новые когнитивные признаки, отсутствующие в концептуальном содержании исходного «грех».

Это просторечное значение 'несерьезно заниматься чем-либо (с оттенком насмешки)': *грешить по драматической части* – и отмеченное как устаревшее и областное значение 'возводить напраслину, без основания дурно думать о ком-либо': *грешить на кого-либо*.

Нетрудно видеть, что эти значения относятся к просторечной или диалектной сфере, т.е. отражают народные представления о концепте. Сниженные, иронически-насмешливые оттенки смысла в первом случае актуализуют представление о грехе как о простительной слабости (то же – в *грешок*), а второе значение имеет нравственный оттенок смысла, отражающий представление о грехе гордыни. Это явный показатель тенденции к десакрализации греха в народном понимании, отраженной в фактах языка.

С другой стороны, глагольные образования на базе *грешить* – *согрешать, погрешать, прегрешать* – имеют отчетливо книжный характер и отражают религиозные компоненты 'совершать грех' и 'преступать религиозные правила и установления'. В соответствии с этим формируется семантика отглагольных существительных *погрешение, согрешение, прегрешение*, книжный характер которых подчеркивают признаки старославянского происхождения этих слов.

Базовые субстантивные дериваты *грешник / грешница* тоже совмещают религиозные и внерелигиозные компоненты концептуального содержания «грех». Религиозные значения – 'грешный человек; человек, совершающий или совершивший грех / грехи'; 'нарушитель религиозных предписаний': *Грешники попадут в ад*. Внерелигиозные значения – 'человек, совершающий проступки, преступления'; 'порочный человек': *неисправимый грешник*. Десакрализация и снижение стилистического регистра в сторону шутильного употребления проявляется в выражении *старый грешник* – '*В просторечии*. Шутиливо-смирненное признание своих недостатков или шутиливый упрек по отношению к кому-либо другому' [7].

Внерелигиозный компонент содержания усиливается в других субстантивных дериватах *греховодник / греховодница* – '*в просторечии*. Шутиливо-укоризненное название нарушителя (нарушительницы) правил морали, общежития' и 'человек, подающий пример дурного поведения, наводящий на грех других' [7]. Ср. также '*разг. укор. устар.* Распущенный мужчина' – 'Шалун, безобразник (о ребенке-мальчике; фам.)' [9]. Эту же тенденцию сохраняет производный от *греховодник* глагол *греховодничать* 'вести себя легкомысленно, неприлично'.

Расширение объема концептуального содержания «грех» проявляет такой дериват, как *погрешность*. Это слово реализует представление о грехе как о некоей неправильности в общем смысле слова – 'ошибка, неправильность, неточность, допущенная кем-л. в чем-л.' [7]: *погрешность в вычислениях; стилистические погрешности*, – и потому распространяет это понимание на неодушевленные предметы, вещи – 'недостаток, изъян в работе какого-л. механизма, устройства и т. д.' [7]: *погрешности в моторе трактора*. В этом же значении употребляется разговорное слово *огрех* (которое А.Н. Тихонов не включил в свой словарь). Причем первое значение этого слова – *сельск., диал.* 'пропущенное или плохо обработанное место в поле при пахоте, посеве, косье' также имеет неодушевленный денотат. Иными словами, «грешить» могут даже неодушевленные объекты, что приводит к максимуму десакрализованности в понимании этого концепта в быденном сознании.

Десакрализованное, светское понимание греха как человеческой слабости, а также шутиливое, т.е. несерьезное отношение

к нему проявляет себя также в деривате с уменьшительно-ласкательным суффиксом *грешок*: *мелкие грешки, простительные грешки*.

В работах Т.Б. Радбиля явления подобного рода рассматриваются как «аномалии аксиологической сферы», или «аксиологические аномалии» [11; 12]. Указанные аномалии фиксируются только на основании субъекта речевой активности, в нашем случае – коллективного субъекта, т.е. совокупной

«языковой личности» современных носителей русского языка. На этом основании можно говорить о том, что на базе сложившегося в светской культуре понимания греха как простительной человеческой слабости в поле интенциональности говорящих снимается негативная оценочность для некоторых видов греха. В этом проявляется отмеченный нами выше процесс десакрализации концепта «грех» в дискурсивных практиках современной русской речи.

Библиографический список

1. Радбиль, Т.Б. О концепции изучения русского языкового менталитета // Русский язык в школе. – 2011. – № 3.
2. Сайгин, В.В. Смысловое наполнение и семантическая структура концепта «грех» в современном русском языке (по данным толковых и этимологических словарей) // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. – 2013. – № 3. – Ч. 1.
3. Сайгин, В.В. Когнитивные признаки и языковая экспликация концепта «грех» по данным русской фразеологии // Язык. Текст. Дискурс: научный альманах Ставропольского отделения РАЛК / под ред. проф. Г.Н. Манаенко. – Ставрополь. – 2013. – № 11.
4. Панова, Л.Г. Грех как религиозный концепт (на примере русского слова «грех» и итальянского «ressato») // Логический анализ языка: Языки этики / отв. ред.: Н.Д. Арутюнова, Т.Е. Янко, Н.К. Рябцева. – М., 2000.
5. Тихонов, А.Н. Словообразовательный словарь русского языка в 2 т.: 145000 слов. – М., 1985. – Т. 1.
6. Словарь современного русского литературного языка: в 17 т. – М.; Л., 1950–1965. – Т. 8.
7. Словарь русского языка: в 4 т. / под ред. А.П. Евгеньевой. – М., 1985. – Т. 1.
8. Ефремова, Т.Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный. – М., 2000.
9. Толковый словарь русского языка: в 4 т. / под ред. Д.Н. Ушакова. – М., 1996. – Т. 1.
10. Даль, В.И. Толковый словарь живого великорусского языка: в 4 т. – М., 1999. – Т. 1.
11. Радбиль, Т.Б. Языковая аномальность в русской речи: к проблеме типологии // Русский язык в научном освещении. – 2006. – № 1(11).
12. Радбиль, Т.Б. Аномалии в сфере языковой концептуализации мира // Русский язык в научном освещении. – 2007. – № 1(13).

Bibliography

1. Radbilj, T.B. O koncepcii izucheniya russkogo yazikovogo mentaliteta // Russkiy yazik v shkole. – 2011. – № 3.
2. Saygin, V.V. Smyslovoe napolnenie i semanticheskaya struktura koncepta «grekh» v sovremennom russkom yazike (po dannim tolkovykh i etimologicheskikh slovarey) // Vestnik Nizhegorodskogo universiteta im. N.I. Lobachevskogo. – 2013. – № 3. – Ch. 1.
3. Saygin, V.V. Kognitivnye priznaki i yazikovaya eksplyatsiya koncepta «grekh» po dannim russkoy frazeologii // Yazik. Tekst. Diskurs: nauchniy almanakh Stavropol'skogo otdeleniya RALK / pod red. prof. G.N. Manaenko. – Stavropolj. – 2013. – № 11.
4. Panova, L.G. Grekh kak religiozniy koncept (na primere russkogo slova «grekh» i ital'yanskogo «ressato») // Logicheskiy analiz yazika: Yazikiy etiki / otv. red.: N.D. Arutyunova, T.E. Yanko, N.K. Ryabceva. – M., 2000.
5. Tikhonov, A.N. Slovoobrazovatel'niy slovar' russkogo yazika v 2 t.: 145000 slov. – M., 1985. – T. 1.
6. Slovar' sovremennogo russkogo literaturnogo yazika: v 17 t. – M.; L., 1950–1965. – T. 8.
7. Slovar' russkogo yazika: v 4 t. / pod red. A.P. Evgenjevoy. – M., 1985. – T. 1.
8. Efremova, T.F. Noviy slovar' russkogo yazika. Tolko-slovoobrazovatel'niy. – M., 2000.
9. Tolkoviy slovar' russkogo yazika: v 4 t. / pod red. D.N. Ushakova. – M., 1996. – T. 1.
10. Dalj, V.I. Tolkoviy slovar' zhivogo velikorusskogo yazika: v 4 t. – M., 1999. – T. 1.
11. Radbilj, T.B. Yazikovaya anomalnost' v russkoy rechi: k probleme tipologii // Russkiy yazik v nauchnom osvethenii. – 2006. – № 1(11).
12. Radbilj, T.B. Anomalii v sfere yazikovoy konceptualizatsii mira // Russkiy yazik v nauchnom osvethenii. – 2007. – № 1(13).

Статья поступила в редакцию 01.10.14

УДК 882 (09)

Titkova N. Ye. THE GENRE POLYPHONY IN “ASCETIC EXPERIMENTS” OF IGNATY BRYANCHANINOV. In the article an attempt of classification of “Ascetic experiments” of St. Ignatius Bryanchaninov according to their genre is made. The main idea of the article is to prove that “Ascetic experiments” is a book with a unique genre structure. It includes a variety of preaching, lyrical, epic genres, together forming harmonious polyphony. The difference of the styles in the narration of the book is achieved by the difference of genres: some of them are general in literature of that epoch, some are the result of the influence of literary spiritual traditions. The research shows that all of the genres in the book correspond the Russian oratorical ideal, the way it was interpreted in 18 and 19 centuries. A special value of the research is the author's comments on the difference of registers of how Bryanchaninov's text sounds on the level of its intonation: from heartily kind to threatening.

Key words: genre, style, composition, tradition, asceticism, preaching, poem in prose.

Н.Е. Титкова, доц. Арзамасского филиала Нижегородского гос. университета им. Н.И. Лобачевского, г. Арзамас, E-mail: nataly.arzamas@yandex.ru

ЖАНРОВЫЙ ПОЛИФОНИЗМ «АСКЕТИЧЕСКИХ ОПЫТОВ» СЯТИТЕЛЯ ИГНАТИЯ БРЯНЧАНИНОВА

В статье предпринята попытка жанровой классификации «Аскетических опытов» святителя Игнатия Брянчанинова. Главная идея статьи заключается в том, что «Аскетические опыты» – книга, уникальная по своей жанровой структуре. Автор приходит к выводу о том, что книга включает с себя разновидности проповеднических, лирических, эпических жанров, образующих гармоничную полифонию. Жанровый состав «Аскетических опытов» позволяет говорить о жанровом полифонизме как особом способе организации проповеднического материала в творчестве святителя Игнатия Брянчанинова.

Ключевые слова: жанр, стиль, композиция, традиция, аскетика, проповедь, стихотворение в прозе.

Среди произведений святителя Игнатия Брянчанинова, русского духовного писателя XIX века, особое место занимают «Аскетические опыты» (1865) – книга, над которой он трудился почти двадцать лет. Этот двухтомный сборник аскетических со-

чинений признан одним из лучших образцов церковно-проповеднического стиля XIX века: «Каждый текст здесь – стилистический шедевр, а содержание поражает искренностью, глубиной религиозного чувства и блестящим знанием Священного Писания и

святоотеческой литературы» – пишет современный исследователь [1].

Самое название книги – «Аскетические опыты» – указывает на то, что основной ее темой является аскетика. Слово «аскетика» в сознании современников Брянчанинова ассоциировалось с представлениями об умерщвлении плоти, лишении земных радостей и благ, ущемлении человеческой природы. В своих сочинениях святитель Игнатий стремился раскрыть подлинный смысл этого понятия, сама этимология которого указывает на важность этого начала в существовании человека: древнегреческое слово «askeo» означает «упражняться». Древние отцы Церкви понимали аскетику как совокупность правил духовной жизни и называли ее «наукой из наук». В России XIX века аскетические идеи и практики были не только изгнаны из послепетровской культуры, но и перестали играть ведущую роль в жизни Церкви, переживавшей влияние западных схоластических школ. Аскетический опыт стал достоянием немногих духовно просвещенных людей, подлинных подвижников благочестия. Святитель Игнатий своими сочинениями не только для современников, но и для потомков вновь открыл сокровищницу правил аскетики. Аскетические правила, по глубокому убеждению святителя Игнатия, могут и должны определять принципы жизни каждого, кто ищет спасения, потому что они нацелены на внутреннее преобразование человека.

В самом начале процесса работы над «Аскетическими опытами» автор признавал новаторский характер своего замысла. Уже в 1846 году, оценивая одну из статей, которая должна стать частью масштабного творческого замысла, он признается: ««Чаша Христова» – таких статей у меня написано 15, назначаются составить книгу «Мой дар друзьям моим». Образ изложения, наружная форма, самый слог – может быть, новость в духовной русской литературе. Хочу, чтоб книга удобоприступна была каждому, как друг; и чтоб гордый ум смирялся высотой истин и глубиной чувств: друг должен быть с характером» [2, т. 7, с. 328].

По замыслу автора, книга «с характером» должна была стать новаторской не только по форме и содержанию, но и по назначению. В письме к издателю-книгопродавцу И.И. Глазунову от 3 марта 1864 года святитель Игнатий писал об этом так: «Аскетические опыты» – книга практическая. Она единственная потому, что со времени введения в России образования никто еще не писал в этом роде. Она есть сборник учения святых отцов православной церкви о главных добродетелях христианских и о духовном подвиге» [2, т. 7, с. 307].

Святитель Игнатий чувствовал, что, работая над сочинением такого рода, он идет путем первопротода. О том, какой изначально видел свою книгу автор, можно узнать из его переписки. В письмах от 1 декабря 1846 года и 11 января 1865 года он изложил четкий план построения книги: «1. Приготовление к причащению Святых Христовых тайн. Об Иисусовой молитве, о смирении, о монашестве. 2. Элегии. Поэтические сочинения: Плач. Блажен муж. Чаша. Зрение греха своего. 3. Внутренние действия религии Христианской. Статьи Богословские (о евангельских заповедях). 4. Нравственные советы. О христианской нравственности и философии» [2, т. 7, с. 328, 437]. Как видно из письма, в первоначальном замысле автора предполагалось четкое деление текстов на четыре раздела, каждый из которых представлял бы собой определенную тематическую и жанровую целостность. Первый раздел должен был включать статьи, так или иначе связанные с приготовлением к таинству Евхаристии, во второй вошли бы лирические этюды, которые автор назвал «элегиями» и «поэтическими сочинениями», в особый раздел предполагалось собрать разрозненные богословские статьи о евангельских заповедях. В качестве своеобразного «нравственного приложения» должна была выступить заключительная часть, которую автор обозначил в плане как «нравственные советы».

Следует отметить, что сам факт составления плана обширного сочинения обнаруживают привычку святителя Игнатия тщательно продумывать основные векторы движения поучающего слова, как это характерно для процесса работы над проповедью. В пособиях по гомилетике обращается внимание на то, что «План проповеди способствует образованию в уме проповедника четкого и ясного представления о ходе развития мыслей, цельного представления о развиваемой теме... Поэтому построение плана всегда должно предшествовать полному изложению содержания проповеди» [3, с. 172]. Обращает на себя внимание то, что первоначальный план книги Брянчанинова очень похож на схему построения проповеди. В нем есть основные структурные элементы проповеди: вступительная часть (первый раздел),

основная часть (третий раздел) и нравственное приложение (заключительный раздел). А в «элегиях», очевидно, должна была сгуститься и сконцентрироваться та стиливая особенность проповеди, которую в гомилетике обозначают как «наглядность изложения».

Однако в ходе работы над «Аскетическими опытами» святитель Игнатий оказался от четырехчастного плана и произвольно перемешал разнородные в жанрово-тематическом плане элементы, что освободило текст всей книги от схематизма и придало ему в целом характер свободной импровизации. Первоначальный замысел сильно отличался от того, что получилось в итоге многолетней работы, что свидетельствует о творческой эволюции святителя Игнатия как духовного писателя. От строгого риторизма и композиционной четкости он движется к свободной стихии художественности. Примечательно, однако, что вся книга в целом утратила схематизм построения, но каждый текст, ее составляющий, в большей или меньшей степени, несет на себе отпечаток риторического канона и строится по схеме проповеди.

Готовя к изданию «Аскетические опыты», стремясь придать книге законченный вид, упорядочить ее составляющие так, чтобы создать органичное целое, Брянчанинов признавал и подчеркивал, что разнородные жанровые элементы этого единства различны по тональности: «Каждая часть имеет свой тон» [2, т. 7, с. 328], «Разнообразие слога нахожу неизбежным» [2, т. 7, с. 437]. Индивидуализация слога была сознательной установкой автора «Аскетических опытов».

Разнообразие слога в «Аскетических опытах», отмечает Г.П. Судяков, «достигается разнообразием жанров: самим автором названо десять жанров, но фактически их больше. Какие-то отражают общелитературную практику эпохи, другие – результат влияния традиций духовной литературы, но важно, что все они соответствуют русскому риторическому идеалу, как его толковали в XVIII и XIX веках» [1].

Данное утверждение, на наш взгляд, нуждается в уточнении. Полифонизм слога в «Аскетических опытах» достигается не столько разнотипностью жанров, сколько разнообразием регистров звучания авторской интонации – от задумчиво-проникновенной, до грозно обличающей, которое подчеркивается разнообразием жанровой маркировки, но не всегда соответствует ему.

Если пытаться классифицировать по жанровым признакам статьи «Аскетических опытов», опираясь на авторские жанровые обозначения в заглавиях, можно выделить следующие разновидности: дума, размышление, песнь, молитва, плач, слово, послание, чин. Подобная классификация не охватывает значительную часть текстов «Аскетической проповеди», поскольку не все статьи имеют авторскую жанровую маркировку. Кроме того, некоторые заглавные обозначения дублируют однотипные в жанровом отношении тексты (дума и размышление). Таким образом, проблема жанровой классификации текстов, входящих в состав «Аскетических опытов» имеет два аспекта – отсутствия жанровой маркировки у части текстов и синонимичности жанровых маркеров.

Эту проблему эффективно решает жанровая классификация, предложенная в книге Ипатовой С.Н. «Святитель Игнатий Брянчанинов как проповедник» [4]. Исследовательница разделяет все тексты святителя Игнатия на две большие группы: традиционные и нетрадиционные проповеднические жанры. Традиционные проповеднические жанры включают в себя первичные и вторичные речевые жанры. К первичным относятся жанр молитвы, жанр славословия, жанр объяснения, чин. Все эти формы – целостные, самодостаточные, могут быть также строительным материалом вторичных жанров – поучения, беседы, слова, речи. К нетрадиционным речевым жанрам относятся так называемые поэтические произведения святителя Игнатия, или стихотворения в прозе, которые имеют структурно-композиционные разновидности: дума, плач, доказательство, размышление, песнь, тексты с номинативно-образным заглавием.

В эту схему, предложенную Ипатовой для классификации жанровых форм в книге «Аскетическая проповедь», органично вписывается и жанровое многообразие «Аскетических опытов». Традиционные первичные речевые жанры представлены здесь следующими разновидностями:

1. Жанр молитвы («Молитва прелюдием человеками»).
2. Славословие («Слава Богу!»)
3. Объяснение («Таинственное объяснение 99 псалма»).
4. Чин («Чин внимания себе для живущего посреди мира»).

Вторичные традиционные речевые жанры представлены в «Аскетических опытах» жанром слова: «Слово утешения к скор-

башим инокам», «Слово о страхе Божиим и о любви Божией», «Слово о келейном молитвенном правиле», «Слово о церковной молитве», «Слово о молитве устной и гласной», «Слово о поучении или памяти Божией», «Слово о молитве умной, сердечной и душевной», «Слово о молитве Иисусовой», «Слово о спасении и о христианском совершенстве», «Слово о различных состояниях естества человеческого».

Нетрадиционные проповеднические жанры представлены различными вариантами жанра стихотворения в прозе:

1. Дума («Дума на берегу моря»).
2. Плач («Плач мой»).
3. Размышление («Размышление о вере», «Размышление о смерти», «Размышление при захождении солнца»).
4. Песнь («Песнь под сенью креста»).
5. Тексты с номинативно-образным заглавием («Сад во время зимы», «Древо зимою пред окнами кельи», «Голос из вечности», «Кладбище», «Крест свой и крест Христов», «Роса», «Житейское море», «Сети миродержца», «Фарисей», «Чаша Христова», «Совещание души с умом», «Судьбы Божии», «Странник»). Заглавия произведений такого типа могут представлять собой развернутую или краткую цитату или из библейского текста: «Блажен муж», «Молящийся ум взыскует соединения с сердцем», «Истину и суд мирен судите во вратах ваших и клятвы лживыя не любите, глаголет Господь Вседержитель».

За пределами данной схемы остались следующие жанры, представленные в «Аскетических опытах»: повесть, послание, учение, тексты с обозначением темы в заглавии. На фоне аскетических сочинений риторического плана резко выделяется образец эпического жанра – «Иосиф. Священная повесть, заимствованная из книги Бытия (гл. 32 – 50)». Подражая первым проповедникам Слова Божия, апостолам, святитель Игнатий

использует один из древнейших литературных жанров – послание («Послание к братии Сергиевой пустыни из Бабаевского монастыря»). Особую группу произведений образуют тексты с обозначением темы в заглавии («О последовании Господу нашему Иисусу Христу», «О покаянии», «О чтении Евангелия», «О чтении святых отцов», «Истина и дух», «Об удалении от чтения книг, содержащих в себе лжеучение», «О любви к ближнему», «О любви к Богу», «Пост», «О молитве», «Восемь главных страстей с их подразделениями и отраслями», «О добродетелях, противоположных восьми главным греховным страстям», «О слезах», «О молитве Иисусовой», «Вседержитель», «О смирении», «О терпении», «О чистоте», «О рассеянной и внимательной жизни», «О навыках», «О монашестве», «О евангельских заповедях», «О евангельских блаженствах», «Отношение христианина к страстям его», «Об истинном и ложном смиреномудрии»). К данным богословско-аскетическим сочинениям можно применить жанровое обозначение «статья». Этот термин употребляет сам автор при маркировке разделов объемного текста («О молитве. Статья 1. Статья 2»). К вариантам жанра богословско-аскетической статьи можно отнести также учение – краткое изложение какого-либо аспекта святоотеческого учения («Учение о плаче в изложении преподобного Пимена Великого»).

Таким образом, «Аскетические опыты» – книга, уникальная по своей жанровой структуре. В ней органично соединились разновидности проповеднических, лирических, эпических жанров, образуя сложное и гармоничное многоголосие. Анализ жанрового состава «Аскетических опытов» позволяет сделать вывод о жанровом полифонизме как особом способе организации проповеднического материала в творчестве святителя Игнатия Брянчанинова.

Библиографический список

1. Судаков, Г.В. Святитель Игнатий (Брянчанинов) как проповедник [Э/р]. – Р/д: <http://www.booksite.ru/fulltext/4vo/log/da/19>
2. Свт. Игнатий (Брянчанинов). Собрание творений: в 7 т. – М., 2002–2003.
3. Епископ Полоцкий и Глубокский Феодосий. Гомилетика. – Сергиев Посад, 1999.
4. Ипатова, С.Н. Святитель Игнатий как проповедник: лингвистич. исслед. – Вологда, 2007.

Bibliography

1. Sudakov, G.V. Svyatitel' Ignatij (Bryanchaninov) kak propovednik [Eh/r]. – R/d: <http://www.booksite.ru/fulltext/4vo/log/da/19>
2. Svt. Ignatij (Bryanchaninov). Sbranie tvoreniy: v 7 t. – M., 2002-2003.
3. Episkop Polockij i Glubokskij Feodosij. Gomiletika. – Sergiev Posad, 1999.
4. Ipatova, S.N. Svyatitel' Ignatij kak propovednik: lingvistich. issled. – Vologda, 2007.

Статья поступила в редакцию 01.10.14

УДК 811.512.153

Kyzlasov A.S., Kaskarakova Z.Ye., Beloglazov P.Ye. **ABOUT MODERN CONDITION OF THE KACHIN DIALECT OF THE KHAKASS LANGUAGE.** The article is dedicated to the current problem of description of a linguistic situation in the Kachin dialect of the Khakass language, for there are very few representatives of this dialect. A brief characteristics of an origin of the native speakers of the Kachin dialect is given. Typical lexical features of the Kachin dialect of the Khakass language are defined and described. In the paper an attempt to analyze reasons of language environment's narrowing in places of residence of the native speakers of the Kachin dialect is made. According to a questionnaire survey some aspects of functioning of the Khakass language in a dialectal environment are determined. In particular, there are statistical data on a using rate of the Kachin dialect in communication between its native speakers and the Kachins' attitude to preserving prospects of the dialect. The objective of the research is the authors' attempt to evaluate at what stage of disappearance process the Kachin dialect of the Khakass language is. The main aspects of the Kachins' loss of the indigenous dialect are defined.

Key words: linguistic situation, Kachin dialect, questionnaire survey, Khakass language.

А.С. Кызласов, канд. филол. наук, зав. сектором языка ГБНИУ РХ «ХакНИИЯЛИ», г. Абакан, E-mail: kyzlasov60@mail.ru; **З.Е. Каскаракова**, канд. филол. наук, с.н.с. сектора языка ГБНИУ РХ «ХакНИИЯЛИ», г. Абакан, E-mail: zinaidakaskarakova@mail.ru; **П.Е. Белоглазов**, канд. филол. наук, в.н.с. сектора языка ГБНИУ РХ «ХакНИИЯЛИ», г. Абакан, E-mail: petrbeloglazov@yandex.ru

О СОВРЕМЕННОМ СОСТОЯНИИ КАЧИНСКОГО ДИАЛЕКТА ХАКАССКОГО ЯЗЫКА*

Статья посвящена актуальной на сегодняшний день проблеме – описанию языковой ситуации в качинском диалекте хакасского языка, так как представителей этого диалекта осталось очень мало. Дается краткая характеристика происхождения носителей качинского диалекта. Выделяются и описываются характерные лексические особенности качинского диалекта хакасского языка. В ней сделана попытка анализа мотивов сужения языковой среды в местах проживания носителей качинского диалекта. На основе анкетирования выявлены

некоторые аспекты функционирования хакасского языка в диалектной среде, в частности, приведены статистические данные о степени употребления качинского наречия в общении между его носителями, отношение самих качинцев к перспективам сохранения диалекта. В качестве исследовательской задачи авторами была сделана попытка оценить на какой ступени процесса исчезновения находится качинский диалект хакасского языка. Определены основные моменты утраты качинцами исконного наречия.

Ключевые слова: языковая ситуация, качинский диалект, опрос, хакасский язык.

Языки постоянно приходят и уходят, это жизненный факт и есть лишь небольшой драгоценный вклад, который каждый из нас может привнести. Но менее естественно то, что языки находящиеся под угрозой исчезновения могут и действительно вытесняются. Исторически, это происходит вследствие вымирания народа, либо, что более зримо, вследствие окружения других носителей языка, тех, кто говорит на ином языке. Однако, если остается хотя бы один человек, который говорит на своем родном языке, есть возможность его записать и перевести для других, таким образом спасая его, даже если он не используется. Чего не происходит в отсутствии письменности, и язык исчезает, не оставляя за собой ни следа [1].

В.А. Аврорин объяснял способность языка сохраняться во времени, распространяться на иноязычные этносы, доминировать в билингвальных ситуациях, структурно влиять на контактирующие с ним языки уровнем развития его социально-коммуникативных функций. Последний детерминирован социально-культурной системой, обслуживаемой данным языком [2].

Качинцы, как часть этноса хакасов, начала складываться, очевидно, еще до прихода русских. В нее вошли многие секи (рода) — ызыр, пюрют, сохы, хасха и другие. В политическом и экономическом отношении в XVIII-XIX веках качинцы были доминирующей среди других этнических групп хакасов, центром консолидационных процессов, чему способствовала их относительная многочисленность, центральное географическое положение. Качинская знать была наиболее могущественной, отмечалось ее безусловное превосходство над прочей родоплеменной знатью.

Качинцы ассимилировали многие мелкие этнические группы, в частности, аринцев, ястинцев, яринцев, тинцев, кайдинцев, оказали значительное влияние на культуру, язык других групп, например койбалов, которые в XIX веке говорили по-качински [3, с. 47-48].

Как нам известно, в хакасском языке, выделяется четыре диалекта: хызыллар (кызыльский), сааайлар (сагайский), хаастар (качинцы), шорлар (шорский), (шорцы, живущие в Республике Хакасия).

Наблюдается внутридиалектное дробление. В качинском, например, выделяются абаканский, уйбатский, белоюсский, староюсский говоры; в сагайском — аскизский, есинский, белтирский и тейский говоры. Шорский и кызыльский диалекты лингвистически более однородны.

Носителями качинского диалекта являются группы хакасов, называющих себя *хаас*, *хаач*, в русском звучании “*качинец*, *качинцы*”. Этот диалект вместе с сагайским лег в первоначальную основу хакасского литературного языка. Поэтому грамматические формы и фонетическая огласовка преобладающего большинства слов не отличается от норм литературного языка, например: *сјрјн* — “прохлада”, *суи* — “вода”, *паарсах* — “ласковый”.

К особенностям, определяющим самостоятельность описываемого диалекта, в системе вокализма и консонантизма относятся: четкое произношение гласных в любой позиции; наличие большого количества долгих гласных; образование дифтонгоидных гласных (*маузроос* — “торопливый, суетливый”, *тјлјн* — “селезенка”, *кјчиим* — “мой младшенький”); отчетливое произношение двойных согласных (гемината) как в основе, так и в аффиксальной части слова — (*маанна* — “бережь”, *талла* — “выбирать”, *ахха сыиариа* — “оправдаться”); употребление [с] (преимущественно в конечной позиции) (*харыс* — “вершок”, *сарыс* — “спор”, *арыс* — “рожь”); употребление [б] и [п] (*чабыс* — “низкий”, *бала* — “ребенок”, *хыбьыран* — “шевелись”, *ныбырха* — “яйцо”).

Лексическую особенность качинского диалекта составляют: определенный фонд слов, не повторяющийся в других диалектах. И слова, имеющие одинаковый звуковой состав, разные по смысловому значению. Кроме того, диалектные слова могут отличаться друг от друга по внешнему облику в зависимости от фонетического строя каждого из диалектов.

К первой группе относятся такие слова, как *нир* — “брусника” в сагайском *тиин хады*, в кызыльском *кјбігей*, *илејр* — “полка для 336

посуды”, саг. *тасхах*, кыз. *сиир*, *кинде* — “бумага” наряду с *чахын*, саг. *сазын*, кыз. *хагащ*. Вторая группа слов образует своеобразную междиалектную омонимию. Например, *соол* — “печь”, “камин”, *обаа* — “надмогильный камень”, *харчых* — “обида”, *иней* — “женщина”, “жена” в сагайском диалекте соответственно обозначают понятия “землянка”, “куча из камней”, “клещ”, “старуха”.

Основная масса диалектных слов вошла в общий словарный фонд литературного языка. Часть из них существует с однозначными словами из других диалектов, как *айириа* кач. *ачынариа* саг. — “жалеть”, *ирінхек* кач., *ариаас* саг. — “лентяй”. Происходит и семантическое перераспределение слов. Например, слово *лихе* в диалектах имеет значение “сестра” и “старшая сестра”. В литературном за ним закрепляется первое значение, а понятие старшая сестра передается качинским *чехе*. Однако, значительное количество качинских слов остается лексической особенностью диалекта [4, с. 16-29].

Как показывают исследования, проведенные нами, данные полевых материалов в период диалектологических экспедиций ХакНИИЯЛИ с 1989 до 1999 г., в сельской местности диалект и сегодня является важным средством повседневного общения, хотя вместе с принципиальными изменениями в обществе изменились масштаб и формы использования диалекта. В настоящее время традиционный диалект сохранился лишь в речи старшего поколения, живущих в родной деревне постоянно.

На начало нынешнего столетия языковая ситуация в Республике Хакасия (в отношении хакасского языка) характеризовалась как неоднозначная. Предварительные результаты полевых исследований показывают, что старшее поколение носителей качинского наречия еще сохраняют традиционный уклад жизни и говорят на своем родном диалекте. Их дети, люди уже среднего возраста, пока общаются на своем языке, так как они учили хакасский язык в школе и разговаривали дома с родителями на родном диалекте. Младшее поколение, изучая хакасский язык в школе, дома практически не использует родную речь.

Как показывают наши наблюдения, не во всех районах Республики Хакасия ситуация с языком благополучна. Мы можем однозначно утверждать, что в некоторых местах Республики хакасский язык перестал транслироваться от старшего поколения к младшему. Это утверждение относится прежде всего к городским жителям, но оно почти так же верно для сельского населения.

Функционирование качинского диалекта в настоящее время очень сузилось. Уже очевидно, что с уходом старшего поколения на качинском диалекте будет некому говорить, так как их дети и внуки уже не общаются на своем диалекте. В селах, где проживают в основном хакасы, в школах хакасский язык еще преподают. В общении с носителями диалекта создается ощущение того, что перспектива для сохранения функций качинского диалекта не остается. Он может сохраниться только в отдельных семьях, где родители озабочены тем, чтобы дети знали родной диалект и хакасский язык.

Положительный пример такого явления мы увидели в семье Дьяконовой (Шиголаковой) Валентины Ильиничны (с. Трошкино Ширинского района). Ее дочь и сын хорошо говорят и общаются на своем диалекте. По словам Валентины ее дети также в школе изучали хакасский язык. Такая же ситуация в семье Арабкаевой Антонида Михайловны (с. Монастырево Орджоникидзевского района), где ее дочь хорошо разговаривает на своем диалекте, внуки также понимают диалектную речь и могут поддерживать разговор. Таким образом в этих семьях на бытовом уровне функция диалекта сохранилась. В остальных семьях, с которыми мы общались, дети информантов в основном еще знают свой диалект и разговаривают, но внуки уже не знают родной язык. Поэтому перспектива сохранения качинского диалекта на бытовом уровне проблематична [5].

Качинский диалект, на наш взгляд, нуждается в срочной документации. При этом документация и последующая обработка собранного материала должны быть произведены с помощью технических средств и соответствующих компьютерных технологий, методик, программ. В результате этой работы должно быть создано хранилище (архив), которым могли бы пользоваться и

представители языкового сообщества (т.е. носители диалекта), и ученые (причем не только лингвисты, но и представители смежных наук – этнографии, этнопсихологии и др.).

Сотрудники сектора языка Хакасского научно-исследовательского института языка, литературы и истории, в рамках коллективного основного гранта РГНФ «Качинский диалект хакасского языка: современное состояние, проблемы, перспективы», в июле – августе 2014 г. совершили экспедиционную поездку для сбора диалектного материала (Алтайский, Бейский, Усть-Абаканский, Ширинский и Орджоникидзевский районы) Республики Хакасия.

В ходе проведения экспедиционных работ выявилось устойчивое противоречие между тем, что люди говорят в отношении своего этнического диалекта, и реальной практикой использования этого диалекта. Большинство носителей качинского диалекта сегодня позитивно относятся к своему этническому диалекту, родители выражают желание, чтобы их дети говорили на языке предков. В то же время языком, на котором родители говорят сегодня со своими детьми даже в моноэтнических семьях, за редким исключением оказывается русский. Если знание этнического языка рассматривается как желательное, знание русского языка считается обязательным. И именно это знание родители стараются дать своим детям, чтобы облегчить им учебу в школе [6].

В ходе многочисленных бесед с нашими информаторами (по данной теме специально опрошено 28 качинцев) сложилась следующая картина. В общей массе опрошенных нами людей можно довольно четко выделить три возрастных группы: 1) пожилые люди – родившиеся до середины XX в., 2) люди среднего возраста – родившиеся в период с 1950 по 1965 годы. 3) люди молодого возраста – родившиеся в период до 1965 года. Около 96,4% опрошенных нами качинцев заявили, что родным языком для них является хакасский. 3,6% респондентов считают родным хакасский и русский языки. Уровень владения родным языком выразился в следующих цифрах: 96,4% респондентов свободно разговаривают на родном языке (представители первой и второй групп); 3,6% говорят на родном диалекте, но не могут писать и читать.

На вопрос – Знают ли ваши дети хакасский язык? Респонденты ответили таким образом. Свободно говорят, пишут и читают 46,4% детей; говорят, но не могут писать и читать 21,4%; понимают разговорную речь, но не говорят 25,0%; не говорят и не понимают 7,1% детей.

Большинство из опрошенных (50,0%) при общении дома используют хакасский язык, только лишь 35,7% используют в этом случае оба языка. В остальных случаях (14,3%), дома разговаривают только на русском языке. На вопрос – На каком языке вы говорите в кругу своих родных, друзей, соседей? Респонденты ответили таким образом. Только на хакасском языке 39,3%, на хакасском и русском языках 53,6%, только на русском языке 7,1% опрошенных.

В семьях, где один из родителей хакас, а другой – русский, хакасский язык также не используется. На вопрос – На каком языке вы говорите на работе с коллегами? Респонденты ответили таким образом. На хакасском языке 3,6%, на хакасском и русском языках 57,1%, только на русском языке 39,3% опрошенных. В общественных местах 3,6% опрошенных говорят на хакасском языке, 53,6% качинцев говорят на русском и хакасском языках, только на русском языке общаются 42,9% опрошенных.

В селах, где проживают качинцы, хакасский язык в школе в основном изучается. И если дети будут учить хакасский язык хотя бы в школе, то это оставляет надежду, что они в дальнейшем будут знать свой родной язык.

Библиографический список

1. Языки под угрозой исчезновения – Endangered Languages [Э/п]. – Р/д: <http://www.Languagetutoring.co.uk/EndangeredLanguages.html>
2. Аврорин, В.А. Проблемы изучения функциональной стороны языка. – Л., 1975.
3. Кривоногов, В.П. Хакасы в начале XXI века: современные этнические процессы. – Абакан, 2011.
4. Патачакова, Д.Ф. Качинский диалект хакасского языка: дис. ... канд. филол. наук. – Абакан, 1965.
5. Полевые материалы экспедиции по гранту РГНФ № 14-04-18038 «Качинский диалект: современное состояние, проблемы, перспективы» – 2014 г.
6. Казакевич, О. А. НИВЦ МГУ им. М.В. Ломоносова Функционирование языков коренных малочисленных народов на территории Ямало-Ненецкого АО, Туруханского р-на Красноярского края и Эвенкийского АО. [Э/п]. – Р/д: WWW.lingsib.iea.ras.ru.
7. Кызласов, А.С. О языковой ситуации в кызыльском диалекте хакасского языка / А.С. Кызласов, З.Е. Каскаракова // Мир науки, культуры, образования. – 2013. – № 6.
8. Каксин, А.Д. Хакасы: культурные традиции и их трансформация (конец XX – начало XXI). – Абакан, 2013.

Bibliography

1. Yazhiki pod ugrozoyj ischeznoveniya – Endangered Languages [Eh/r]. – R/d: <http://www.Languagetutoring.co.uk/EndangeredLanguages.html>

Желание родителей, чтобы их дети изучали хакасский язык из числа опрошенных достигает 96,4%, родители, которые не желают, чтобы их дети изучали хакасский язык – 3,6%. Сами родители, которые хотели бы изучать хакасский язык равны 46,4%, не желающих изучать – 28,6%, знающих хакасский язык и в то же время желающих изучать равны 21,4%.

Из числа читающих книги на хакасском языке положительно ответили 42,9%, отрицательно – 42,9%. Телевизионные передачи на хакасском языке смотрят 57,1%, не смотрят 3,6% из числа опрошенных. Слушают радио, музыку на хакасском языке 71,4%, не занимаются этим 21,4% из числа опрошенных. Посещают спектакли на хакасском языке 64,3%, не смотрят 28,6% из числа опрошенных. Посещают национальные хакасские праздники 82,1%, не посещают 17,9% из числа ответивших.

Необходимо ли современному человеку, жителю Республики Хакасия хорошее знание хакасского языка? На этот вопрос положительно ответили 96,4%, затруднился ответить 3,6% из числа ответивших.

На вопрос – Что необходимо для более широкого распространения хакасского языка в обществе? Респонденты ответили таким образом. Надо чтобы дети изучали хакасский язык в школе (из числа опрошенных) было 64,3%, чтобы использовали в быту, в общественных местах и на работе 57,1%, родители должны разговаривать с детьми 46,4%, затруднились ответить 7,1%.

В целом языковая ситуация в качинском диалекте (Алтайский, Бейский, Усть-Абаканский, Ширинский и Орджоникидзевский районы Республики Хакасия) является результатом действия таких факторов – активное воздействие русского языка, связанное с притоком приезжего населения и распространением средств массовой информации, в особенности телевидения на русском языке, с переводом преподавания в школах на русский язык, с демографической ситуацией и обилием смешанных браков; ослабление позиций родных языков вследствие разрушения традиционных языковых коллективов при «укрупнении» поселков, изменение традиционных форм хозяйствования, неэффективность работы национальной школы, нарушение внутрисемейного языкового общения.

По сравнению с кызыльским диалектом качинский диалект находится в лучшем положении в том смысле, что дети качинцев в основном изучают хакасский язык в школе. И есть надежда, что они, обучаясь в школе, в дальнейшем не забудут эти уроки хакасского языка. Будут знать родной язык, когда станут взрослыми [7].

Таким образом, языковая ситуация в вышеназванных территориях может служить индикатором общего социально-экономического неблагополучия малочисленных носителей качинского диалекта. И современное состояние носителей качинского диалекта хакасского языка нами характеризуется как двустороннее с нарастающим преобладанием русского языка во всех сферах жизни. Можно согласиться с мнением, что в настоящий момент пожилые качинцы говорят на родном диалекте, относительно молодые люди среднего возраста используют свой родной язык при общении все меньше, дети школьного возраста в основном говорят на русском языке. Из пяти ступеней, когда язык подвержен опасности исчезновения, качинский диалект хакасского языка находится где-то на третьем месте, когда пожилые говорят на своем наречии, молодые постепенно забывают свой родной язык [8, с. 118-119].

* Работа выполнена при финансовой поддержке Российского гуманитарного научного фонда (РГНФ) № 14-04-18038 «Качинский диалект: современное состояние и перспективы»

2. Avrorin, V.A. Problemy izucheniya funktsionalnoy storoniy yazihka. – L., 1975.
3. Krivonogov, V.P. Khakasii v nachale KhKhI veka: sovremennye etnicheskii processii. – Abakan, 2011.
4. Patachakova, D.F. Kachinskiy dialekt khakasskogo yazihka: dis. ... kand. filol. nauk. – Abakan, 1965.
5. Polevye materialy ehkspeditsii po grantu RGNF № 14-04-18038 «Kachinskiy dialekt: sovremennoe sostoyanie, problemy, perspektivy» – 2014 g.
6. Kazakevich, O. A. NIVC MGU im. M.V. Lomonosova Funktsionirovaniye yazihkov korennikh malochislennikh narodov na territorii Yamalo-Nenetskogo AO, Turukhanskogo r-na Krasnoyarskogo kraya i Ehvenkiyskogo AO. [Eh/r]. – R/d: WWW.lingsib.ia.ras.ru.
7. Kihzlasov, A.S. O yazihkovoy situatsii v kihzhiljskom dialekte khakasskogo yazihka / A.S. Kihzlasov, Z.E. Kaskarakova // Mir nauki, kul'turii, obrazovaniya. – 2013. – № 6.
8. Kaksin, A.D. Khakasii: kul'turnye traditsii i ikh transformatsiya (konets KhKh – nachalo KhKhI). – Abakan, 2013.

Статья поступила в редакцию 30.10.14

УДК 821.161.1

Nikolaev N.I., Shvetsova T.V. THE REHASH OF N.A. NEKRASOV IN LERMONTOV'S WORKS AND THE PROBLEM OF A CRISIS OF A CHARACTER'S ACTION. The work suggests an original interpretation of the motifs that determined the appearance of "Lermontov's rehash" of N.A. Nekrasov. The problem of an action of a character is in the focus of the attention in the analyzed works of M.Yu. Lermontov and N.A. Nekrasov. This correlates with the general context characteristic to the literary situation during the 1840s, when the studied in this research works by Lermontov and Nekrasov were created. In this period an unprecedented in the history of Russian literature polemics about a hero of a character and his behavior reaches its highest point. According to the authors' view, the actualization of the polemics about a hero in that period was provoked by a "crisis of a heroic act", that, in its turn, was stipulated by deep changes in the "architectonics of the world" in the literary understanding of that epoch.

Key words: Russian literature of 19 century, crisis of an action, literary hero, rehash, travesty.

Н.И. Николаев, д-р филол. наук, проф., зав. каф. литературы и русского языка гуманитарного института филиала Северного (Арктического) федерального университета им. М.В. Ломоносова, г. Северодвинск, E-mail: nikolay.nick2012@yandex.ru; **Т.В. Швецова**, канд. филол. наук, доц. каф. литературы и русского языка гуманитарного института филиала Северного (Арктического) федерального университета им. М.В. Ломоносова, г. Северодвинск, E-mail: tavach@atnet.ru

ЛЕРМОНТОВСКИЕ «ПЕРЕПЕВЫ» Н.А. НЕКРАСОВА И ПРОБЛЕМА КРИЗИСА ПОСТУПКА ГЕРОЯ

В статье предлагается оригинальная трактовка мотивов, обусловивших появление «лермонтовских перепевов» Н.А. Некрасова. В центре внимания анализируемых произведений М.Ю. Лермонтова и Н.А. Некрасова проблема поступка героя. Эта их особенность соотносится с общим контекстом, характерным для литературной ситуации 40-х годов XIX века, когда создавались интересующие лермонтовские и некрасовские тексты. Беспрецедентная в истории русской литературы полемика о герое и его поступке достигает в этот период своего наибольшего накала. По мнению авторов, актуализация полемики о герое в это время вызвана «кризисом поступка», который, в свою очередь, обусловлен глубокими изменениями «архитектоники мира» в литературных представлениях эпохи.

Ключевые слова: русская литература XIX века, кризис поступка, литературный герой, пародия, трагедия.

Научное осмысление «перепевов» Н.А. Некрасова имеет довольно длинную историю. Хотя вряд ли можно утверждать, что этот эпизод изучен всесторонне и обстоятельно. Речь идет о трех некрасовских поэтических текстах, написанных им в середине 40-х годов XIX века: «Колыбельная песня (Подражание Лермонтову)», «И скучно, и грустно!», «В один трактир они оба ходили прилежно...».

Во всех трех текстах без труда угадывается их лермонтовский источник, сознательно трансформированный Н.А. Некрасовым. Очевидная установка на комический эффект определила жанровую квалификацию этих текстов в литературоведении. В разные периоды их называли пародиями, пародиями-перифразами, перепевами, своеобразной исторической формой литературной трагедии. В историко-литературном плане в них видели «полемику с изжившим себя романтизмом» (П.А. Николаев [1, с. 65]), способ формирования «реалистического стиля» (А.М. Гаркави [2, с. 65-87]), поиск путей преодоления крайностей натуральной школы (Н.И. Николаев [3, с. 83-104]). При этом почти всегда имелось в виду, что лермонтовские оригиналы и некрасовские перепевы принадлежат к принципиально разным историческим эпохам, а в самом обращении к мотивам прошлой поэзии содержится полемика старого и нового, идея смены эпох.

Однако такая установка представляется несколько тенденциозной, искажающей фактическое положение вещей. Поэтические тексты Лермонтова, мотивы которых используются в некрасовских перепевах, создавались и публиковались в 1840-41 годах, то есть буквально за несколько лет до их обработки Н.А. Некрасовым. В 1844 году они еще вполне современны, и отношение к ним как к рудиментам прошлой эпохи в принципе

невозможно. При такой совершенно незначительной временной дистанции можно говорить не об эпохальной, а о конъюнктурной полемике, отражающей сиюминутную литературную борьбу. Для этих целей вполне приспособлена пародия. Однако непародийный характер некрасовских текстов уже довольно давно, начиная с Ю. Тынянова, отмечается исследователями.

Что же побудило Н.А. Некрасова обратиться к лермонтовским мотивам в своих перепевах? Ответ подсказывают сами выбранные им оригинальные тексты. Нетрудно заметить, что это наиболее яркие, зрелые образцы лермонтовской поэтической мысли, в которых он обнаруживает удивительную оригинальность, намеренно уходит от традиционных, ожидаемых читателем решений. Все это особенно остро должно было ощущаться современниками, нежели полтора столетия спустя.

«Казачья колыбельная песня», очевидно построенная на фольклорной традиции, несет в себе установку на эпическое мировосприятие, при котором богатырский, ратный подвиг становится одной из основных составляющих «архитектоники мира» (М. Бахтин).

*Сам узнаешь, будет время
Бранное житье;
Смело вденешь ногу в стремя
И возьмешь ружье* [4, с. 38].

Или далее:

*Богатырь ты будешь с виду
И казак душой.
Провожать тебя я выйду –
Ты махнешь рукой... [4, с. 38].*

Лермонтовский текст как будто неуклонно следует традиции, абсолютизирующей ратный подвиг, представляющей его актом высокого самопожертвования, безупречного в нравственном отношении поступка. Однако уже с четвертой строфы начинает проявлять себя несколько иной мотив:

*Сколько горьких слез украдкой
Я в ту ночь пролью... [4, с. 38].*

Страдание матери как неизбежный, но побочный, изначально не учтенный результат ратного подвига исподволь разрушает нравственную безупречность, простоту и чистоту эпического мира:

*Стану я тоской томиться,
Безутешно ждать;
Стану целый день молиться,
По ночам гадать;
Стану думать, что скучаешь
Ты в чужом краю... [4, с. 39].*

Эпическое равновесие, спокойствие и гармония характеризуют момент исполнения «Казачьей колыбельной песни», когда еще не возник этот разрушительный конфликт между материнским чувством и казачьим призванием. Воинский подвиг, представленный ни в традиционно-эпической форме, а через призму неизбежных материнских страданий, утрачивает свою ценностную однозначность.

Стихотворение «Они любили друг друга так долго и нежно...» представляет собой весьма вольный перевод из Г. Гейне. Особенно акцентировано несовпадение оригинала и перевода в последних строках. Гейновские герои умерли, так и не заметив этого обстоятельства. Герои М.Ю. Лермонтова свиделись после смерти, но в мире новом не узнали друг друга.

Буквально у Г. Гейне (в подстрочном переводе):

*Они любили друг друга оба, но все-таки не
Хотели один другому признаться в этом;
Они смотрели друг на друга враждебно,
И хотели прогнать любовь.*

*Наконец они расстались и виделись
Снова только, находясь, во сне;
Они были давно мертвы,
И вряд ли знали об этом [5].*

У М.Ю. Лермонтова:

*Они любили друг друга так долго и нежно,
С тоской глубокой и страстью безумно-мятежной!
Но, как враги, избежали признания и встречи,
И были пусты и холодны их краткие речи*

*Они расстались в безмолвном и гордом страданье
И милый образ во сне лишь порою видали.
И смерть пришла: наступило за гробом свиданье...
Но в мире новом друг друга они не узнали [4, с. 73].*

Несомненно, оба автора в завершающих строках своих стихотворений стремятся подчеркнуть трагическую бессмысленность жизни героев, для которых смерть не принесла никаких ожидаемых перемен. Напряженное ожидание счастливой развязки земной жизни в русской и немецкой версии создает нервный узел, источник высокого эмоционального напряжения в каждом произведении. В этом смысле они совершенно идентичны. Для Лермонтова-переводчика важно было передать эту атмосферу напряженного ожидания, которому не дано сбыться, и фатального разочарования, следующего за этим. Но по своему содержанию ожидания героев, несомненно, разнятся, и причины этого следует искать в русской и немецкой литературной традиции.

Для немецкой традиции знаковым в раскрытии темы смерти героя является сентиментальный роман Гете «Страдания юного Вертера». Смерть героя представляется ему как переход в принципиально иное состояние мира, инобытие. Вертер предчувствует растворение в божественной субстанции, приобщаясь «к блаженству того, кто созидает в себе и из себя» [6]. В таком состоянии личная встреча с его возлюбленной Лоттой за чертой смерти невозможна. Именно поэтому значительная часть вертеровского текста превращается не в ожидание встречи, а в сентиментальное прощание героя с Лоттой, прощание навсегда.

Русская же литературная традиция, начиная с сентиментальной повести Карамзина «Бедная Лиза», настраивала читателя на неизбежность личной встречи героев за порогом смерти. Самоубийство Лизы — это своего рода поступок, приближающий

счастливую встречу героев в обстоятельствах иного мира, не стесненных социальными условиями.

Создавая свой текст, Лермонтов, безусловно, учитывал художественный опыт русского читателя, воспитанного на национальной литературной традиции. Встреча возлюбленных за чертой смерти входила в программу его ожиданий [7].

В этом контексте несбывшиеся ожидания свидетельствуют о бессмысленности всех жизненных устремлений. Жизнь как поступок-ожидание смерти, в которой только и возможна настоящая встреча, оказывается несостоявшейся. Трагическое неузнавание героев становится признаком невозможности их поступка в жизни.

И, наконец, «И скучно, и грустно», стихотворение, которое являет собой, по точному определению В.Г. Белинского, «потрясающий душу рекемием всех надежд» [8]. Это приговор жизни, в которой принципиально невозможно «поступок чувств, поступок мысли, поступок дела» (М. Бахтин).

Кризис поступка — вот проблема, которая оказывается в центре внимания высокой лермонтовской поэзии, как, впрочем, и его прозы (если иметь в виду «Героя нашего времени», тоже создаваемого в этот же период).

40-е годы XIX века вообще отмечены глубокой озабоченностью русской литературы проблемой героя. Ссылки на отсутствие героя в русской критике становятся почти повсеместными и навязчивыми. В этой атмосфере, исподволь «начинают формироваться вопросы: кто герой и какой он, каким он должен стать, чтобы соответствовать национальному мироощущению и традиции?» [9].

Ап. Григорьев в ходе обзора русской литературы после смерти А.С. Пушкина между прочим заметил: «Но мы бы были народ весьма не щедро наделенный природою, если бы героями нашими были Иван Петрович Белкин и Максим Максимыч. Тот и другой вовсе не герои, а только контрасты типов, которых величие оказалось на нашу душевную мерку несостоятельным» [10, с. 71]. Иными словами, типичные для русской литературы контрастные пары, скажем, Сильвио и Белкин или Печорин и Максим Максимович, взаимодополняются и взаимораскрываются, но не проясняют концепции русского героя, поскольку не несут в себе его черт.

О герое рассуждает В.Г. Белинский в статье «Русская литература в 1843»: «Теперь выходят из моды герои добродетели и чудовища злодейства, — пишет он, — ибо ни те, ни другие не составляют массы общества. Вместо их действуют люди обыкновенные, каких больше всего на свете, — ни злые, ни добрые, ни глупые, по большей части положительно необразованные, пошлостью невежды, но отнюдь не дураки. Их смешное заключается в противоречии их слов с делами, в лицемерном и превратном смысле, в каком они говорят о добродетели, о бескорыстии, о благомеренности» [11, с. 85]. Это уже иная оценка все той же ситуации с героем. По В.Г. Белинскому, его нет, потому что старая оппозиция «героя и злодея» распалась и ее место заняло нечто недифференцированное, аморфное с точки зрения отношения к идеалам. Н.А. Полевой в разборе «Мертвых душ» Гоголя обмолвился: «Вам скучны прежние герои искусства, — но покажите же нам человека и людей, да, человека, а не мерзавцев, не чудовище, людей, а не толпу мошенников и негодяев. Иначе лучше примемся мы за прежних героев, которые иногда скучны, но не возмущают, по крайней мере, нашей души, не оскорбляют нашего чувства. Изобразить человека с его добром и злом, мыслью неба и жизнью земли, примирить для нас видимый раздор действительности изящною идеею искусства, постигшего тайну жизни, — вот цель художника; но к ней ли устремлены «Герой нашего времени» и «Мертвые души»? Похожи ли ваши грязные карикатуры на создания высокого гумора Шекспирового, на исполненные образы Виктора Гюго (мы говорим об его *Notre Dame de Paris*) на многосторонние создания Гете?» [12, с. 346]. Автор популярного перевода «Гамлета» Шекспира в России еще раз подтвердил образовавшуюся пустоту на месте героического (эпического) характера в русской литературе 30–40-х гг. XIX столетия.

Все эти рассуждения современников — лишнее свидетельство того, что русская литература переживает глубокие структурные перемены. В новой зарождающейся системе смысловых отношений жесткая оппозиция идеального и порочного представляется грубой, наивной, неадекватной новому веку, а то, что здесь предстает в своей поляризации противоположности друг другу, не несет в себе черт идеального, не совпадает с представлением о статусе героя. Отсутствие его все более и более становится не характеристикой какого-то конкретного произведения, а

характеристикой жизни, на изображение которой нацелено художественное произведение.

Это состояние литературной атмосферы, насыщенной такого рода вопросами о герое, может быть охарактеризовано как «ожидание героя» [9]. «Безгеройный этап» в истории русской литературы – закономерная фаза в ее историческом развитии.

Перемены Н.А. Некрасова, использующие мотивы лермонтовских произведений, тоже сосредоточены на проблеме поступка героя, точнее, на его отсутствии. Он тоже оказывается в водовороте общего поиска причин кризиса поступка. В «Колыбельной песни», обращенной к чиновнику, его жизненный путь представлен исключительно в логике «подлого», материально обусловленного существования:

*Тих и кроток, как овечка,
И крпенок лбом,
До хорошего местечка
Доползешь ужом ... [13]*

Н.А. Некрасову здесь важно отметить, что в жизни «ползающего ужом» чиновника принципиально нет места поступку.

Выпадает поступок и из жизни трактирных завсегдатаев:

*В один трактир они оба ходили прилежно
И пили с отвагой и страстью безумно мятежной...*

<...>

*Сражались они меж собой, как враги и злодеи,
И даже во сне всё друг с другом играли.
И вдруг подрались... Хозяин прогнал их в три шеи,
Но в новом трактире друг друга они не узнали... [13]*

Переживания картежника по поводу «карманных невзгод» (в третьем некрасовском тексте) тоже отличаются принципиальной несовместимостью с какой бы то ни было философией поступка:

*И скучно, и грустно, и некого в карты надуть
В минуту карманной невзгоды...
Жена?... но что пользы жену обмануть?
Ведь ей же отдашь на расходы! [13]*

Если М.Ю. Лермонтова во всех упомянутых его текстах волнует глубинный по своей онтологической сути конфликт между мотивом поступком и его результатом (продуктом), то некрасовские причины кризиса поступка героя объясняются обстоятельствами иного порядка. Прежде всего, это социальные причины, приведшие к обмельчанию человеческой природы. Рассуждение в духе философии натуральной школы, в лоне которой и создаются некрасовские «перемены Лермонтова». Их появление несомненно обусловлено диалогом, спором двух русских поэтов. Но это не спор людей, принадлежащих разным литературным эпохам. Это спор *современников* по одной из наиболее острых *современных* проблем – проблеме кризиса поступка и понимания природы этого кризиса.

Как нам представляется, исторические причины кризиса поступка в русской литературе эпохи не в самом герое, а в стремительно меняющейся архитектонике мира, в котором должен реализовать себя его поступок [14]. Именно этот глубокий и далеко не осмысленный еще тектонический процесс образовал «бездну между мотивом поступка и его продуктом» [15, с. 55] – явление, которое обнаруживает себя на поверхности, в том числе в напряженной «атмосфере ожидания героя», характеризующей литературную ситуацию эпохи.

В контексте этих глобальных процессов русской литературы конца 30-х – начала 40-х годов XIX века, как представляется, могут быть поняты и явления лермонтовской поэзии, и некрасовские перемены.

Библиографический список

1. Николаев, П.А. Теоретико-литературные принципы Некрасова // Н.А. Некрасов и русская литература. – М., 1971.
2. Гаркави, А.М. Некрасов-пародист // О Некрасове. Статьи и материалы. – Ярославль, 1968. – Вып. II.
3. Николаев, Н.И. Русская литературная травестия. Вторая половина XVIII – первая половина XIX века. – Архангельск, 2000.
4. Лермонтов, М.Ю. Стихотворения // Собр. соч.: в 4 т. – М., 1957. – Т. 1.
5. Они любили друг друга... [Э/р]. – Р/д: <http://demetrii.ru/post79643869/>
6. Гете, И.В. Страдания юного Вертера. Книга первая / пер. Н. Касаткиной; прим. Н. Вильмонт // Наследники. – 2014 [Э/р]. – Р/д: http://bookz.ru/authors/gete-iogann/gete_verter/1-gete_verter.html
7. Николаев, Н.И. К вопросу о точности перевода («Они любили друг друга...» М.Ю. Лермонтова) / Н.И. Николаев, Т.В. Швецова // Вестник Северного (Арктического) федерального университета. – 2014. – № 4. – Сер. Гуманитарные и социальные науки.
8. Белинский В.Г. Стихотворения М. Лермонтова // Михаил Юрьевич Лермонтов [Э/р]. – Р/д: <http://www.lermontov.org.ru/lib/ar/author/11>
9. Николаев, Н.И. Русская литература 30-40-х годов XIX в. «Ожидание героя» / Н.И. Николаев, Т.В. Швецова // Вестник Томского государственного университета. Филология. – 2014. – № 3(29).
10. Григорьев, А. Взгляд на русскую литературу со смерти Пушкина. Статья первая // Григорьев А. Сочинения: в 2 т. – М., 1990. – Т. 2. Статьи, письма.
11. Белинский, В.Г. Взгляд на русскую литературу 1847 года // Белинский В.Г. Полное собрание сочинений. Статьи, рецензии 1846-1848. – М., 1955. – Т. 8.
12. Полевой, Н. Похождения Чичикова, или Мертвые души. Поэма Н.В. Гоголя // Полевой Н., Полевой Кс. Литературная критика: Статьи, рецензии 1825-1842 / сост. В. Березина, И. Сухих. – Л., 1990.
13. Некрасов, Н.А. Стихотворения 1838-1855 // Собр. соч.: в 15 т. – Л., 1981. – Т. 1 [Э/р]. – Р/д: http://az.lib.ru/n/nekrasow_n_a/text_0010.shtml#15
14. Николаев, Н.И. К вопросу об уточнении понятия «литературный герой» // Вестник Северного (Арктического) федерального университета. – 2012. – № 3. – Сер. Гуманитарные и социальные науки.
15. Бахтин, М.М. К философии поступка // М.М. Бахтин Человек в мире слова. – М., 1995.

Bibliography

1. Nikolaev, P.A. Teoretiko-literaturniye principii Nekrasova // N.A. Nekrasov i russkaya literatura. – M., 1971.
2. Garkavi, A.M. Nekrasov-parodist // O Nekrasove. Statyi i materialii. – Yaroslavl, 1968. – Vihp. II.
3. Nikolaev, N.I. Russkaya literaturnaya travestiya. Vtoraya polovina XVIII – pervaya polovina XIX veka. – Arkhangel'sk, 2000.
4. Lermontov, M.Yu. Stikhotvoreniya // Sobr. soch.: v 4 t. – M., 1957. – T. 1.
5. Oni lyubili drug druga... [Eh/r]. – R/d: <http://demetrii.ru/post79643869/>
6. Gete, I.V. Stradaniya yunogo Vertera. Kniga pervaya / per. N. Kasatkinoy; prim. N. Vil'mont // Nasledniki. – 2014 [Eh/r]. – R/d: http://bookz.ru/authors/gete-iogann/gete_verter/1-gete_verter.html
7. Nikolaev, N.I. K voprosu o tochnosti perevoda («Oni lyubili drug druga...» M.Yu. Lermontova) / N.I. Nikolaev, T.V. Shvecova // Vestnik Severnogo (Arkticheskogo) federal'nogo universiteta. – 2014. – № 4. – Ser. Gumanitarniye i social'niye nauki.
8. Belinskiy V.G. Stikhotvoreniya M. Lermontova // Mikhail Yur'evich Lermontov [Eh/r]. – R/d: <http://www.lermontov.org.ru/lib/ar/author/11>
9. Nikolaev, N.I. Russkaya literatura 30-40-kh godov XIX v. «Ozhidanie geroya» / N.I. Nikolaev, T.V. Shvecova // Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. Filologiya. – 2014. – № 3(29).
10. Grigor'ev, A. Vzgl'yad na russkuyu literaturu so smerti Pushkina. Statiya pervaya // Grigor'ev A. Sochineniya: v 2 t. – M., 1990. – T. 2. Statji, pisjma.
11. Belinskiy, V.G. Vzgl'yad na russkuyu literaturu 1847 goda // Belinskiy V.G. Polnoe sobranie sochineniy. Statji, recenzii 1846-1848. – M., 1955. – T. 8.
12. Polevoy, N. Pokhozhdeniya Chichikova, ili Mertviye dushi. Poehma N.V. Gogolya // Polevoy N., Polevoy Ks. Literaturnaya kritika: Statji, recenzii 1825-1842 / sost. V. Berezina, I. Sukhikh. – L., 1990.
13. Nekrasov, N.A. Stikhotvoreniya 1838-1855 // Sobr. soch.: v 15 t. – L., 1981. – T. 1 [Eh/r]. – R/d: http://az.lib.ru/n/nekrasow_n_a/text_0010.shtml#15
14. Nikolaev, N.I. K voprosu ob utocnenii ponyatiya «literaturnihy geroy» // Vestnik Severnogo (Arkticheskogo) federal'nogo universiteta. – 2012. – № 3. – Ser. Gumanitarniye i social'niye nauki.
15. Bakhtin, M.M. K filosofii postupka // M.M. Bakhtin Chelovek v mire slova. – M., 1995.

Статья поступила в редакцию 28.10.14

УДК 82.0

Sipkina N. Ya. **IMAGINATIVE SYSTEM OF POETIC CREATIVITY OF R.I. ROZHDESTVENSKY: FUNCTIONAL ROLE AND CLASSIFICATION OF IMAGES.** The paper deals with the system of poetic images in works of R. Rozhdestvensky. The author solves a task of defining the function of an artistic image in the poetic works of the poet. In the course of the research a classification of poetic images of R. Rozhdestvensky creativity work is composed. According to the author of the paper, the imaginative system of verses and poems by R. Rozhdestvensky has plastic perfection and at the same time is characterized by its inexhaustible quality. The author of the article is determined by the wealth of artistic images of the poetry by R. Rozhdestvensky, which can be characterized as disambiguation capacity of its subject-semantic relationships, both inside and outside of the work.

Key words : function of an image, creative thinking, two-term image, an object row, a semantic row, individual images, images of motifs, structure of an image, autologous, metalogical, superlogic images, word-imagination.

Н.Я. Сипкина, канд. филол. наук, сотрудник кафедры литературы Института филологии и межкультурной коммуникации Хакасского гос. университета им. Н.Ф. Катанова, г. Абакан:
E-mail: sipkina.nina@yandex.ru

ОБРАЗНАЯ СИСТЕМА ПОЭТИЧЕСКОГО ТВОРЧЕСТВА Р.И. РОЖДЕСТВЕНСКОГО: ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ РОЛЬ И КЛАССИФИКАЦИЯ ОБРАЗОВ

В статье рассматривается система поэтических образов в творчестве Р.И. Рождественского. Определяется функция художественного образа в стихотворном произведении поэта. Составляется классификация поэтических образов рождественского творчества. По утверждению автора, образная система стихов и поэмы Р.И. Рождественского имеет пластическую завершенность и в то же время характеризуется своей неисчерпаемостью. Автором статьи определяется художественное богатство образов поэзии Р.И. Рождественского, которое можно характеризовать многозначностью, объемом его предметно-смысловых связей как внутри, так и за пределами произведения.

Ключевые слова: функция образа, образное мышление, двучленность образа, предметный ряд, смысловой ряд, индивидуальные образы, образы-мотивы, структура образа, автологические, метало-гические, суперлогические образы, словообразование.

А.А. Потебня утверждал: «...поэзия есть преобразование мысли посредством конкретного образа, выраженного в слове, она есть создание сравнительно обширного значения при помощи единичного словесного образа» [1, с. 18-19].

Образное мышление Р. И. Рождественского соотносено с образами современной ему действительности, с ощущением дыхания нового времени, с его волнениями и переживаниями. Названия стихотворных сборников («Испытание» (1956), «Дрейфующий проспект» (1959), «Ровеснику» (1962), «Необитаемые острова» (1962), «Радиус действия» (1965), «Сын Веры» (1968), «Всерьёз» (1970), «Посвящение» (1970), «Радар сердца» (1971), «Линия» (1973), «Всё начинается с любви» (1977), «Голос города» (1982) и др.) подсказывают то главное, что происходит в жизни и душе поэта. Так, ведущими поэтическими образами книги «Испытание» стали духовные и бытийные «испытания», которые преодолевает лирический герой стихотворений – «выбор» жизненного пути, «встреча» любви, отражение и переосмысление значимых для поэта общественных событий и др. В стихах цикла обыкновенная речка становится мудрым другом («Речка Иня»), утро – символом наступления Нового времени («Утро»), а молодое поколение «ищет» путь к Новой жизни («В пути»). В сборнике «Дрейфующий проспект» раскрывается поэтическое видение Дальнего Севера: экстремальное существование лирических героев в условиях суровой природы. Стихотворения из сборника «На самом дальнем Западе» рисуют картины-портреты незнакомой страны – Америки: «горячего» Нью-Йорка, «воинственных» индейцев, «выхоленной королевы вечера». Читатели узнают, что значит футбол по-американски и музыканта со «смеющейся гитарой». Одним словом, в стихах Р. И. Рождественского отразилась беспокойная жизнь поэта, его друзей, его страны.

Вслед за М.Н. Эпштейном [2, с. 252-256], мы определили, что художественные образы в поэтическом творчестве Р.И. Рождественского обладают «двучленностью». Это пересечение предметного и смыслового рядов словесно-обозначенного и подразумеваемого, где в образе один предмет является через другой, происходит их взаимопревращение (многочисленные тропы в стихах), что и позволяет стягивать разнородные явления в одно целое.

Художественный образ преображает высказанную мысль, превращает её в нечто иное – сложное в простое или наоборот, тем самым достигается взаимопроникновение и пересечение

самых различных «пластов» духовности и бытийных ситуаций. Данное явление можно наблюдать в «пейзажной» лирике Р.И. Рождественского (стихотворения: «Этих снежинок смесь», «Горбуша в сентябре...», «Вечер в горах», «Немного экзотики», «Ливень» и др.).

Таким образом, художественные образы поэзии Р.И. Рождественского можно условно разделить на два основных компонента – предметный и смысловой, сказанное и подразумеваемое и их взаимоотношения; отсюда возможна и условная классификация этих образов: предметные, обобщенно-смысловые, структурные.

По мнению М.Н. Эпштейна: «Предметность образа можно разделить на ряд слоев, проступающих один в другом, как большое сквозь малое. К первому целесообразно отнести образы-детали, мыслительные единицы эстетического видения поэта, наиболее отчетливая, созерцательная поверхность художественного мира. Они различаются в масштабах: от подробностей, часто обозначаемых одним словом, до развернутого описания (пейзаж, портрет, интерьер и т.д.), но при этом их отличают следующие свойства – статичность, описательность, фрагментарность. Из них вырастает второй образный строй произведения – динамический, проникнутый целенаправленным действием, связующий воедино все предметные подробности. Он состоит из образов внешних и внутренних движений, событий, настроений, чувств. Третий слой – это бытие вообще, каким его видит и понимает художник, и за этим глобальным образом встают уже внепредметные, концептуальные слои произведения» [2, с. 252-256]. Подтверждение высказанной мысли учёного можно найти в «философской» лирике Р.И. Рождественского (стихотворения: «Убегающие от инфаркта», «Возраст», «Что же такое «мы»?...», «Кладбище под Парижем», «Старая записная книжка», «Если б только люди жили вечно...» и др.).

Поэтические образы любого стихотворения Р.И. Рождественского вытекают один из другого и подводят к главному образу, заключающему основную мысль, развивая и обогащая ее. Например, в стихотворении «Тысяча мелочей» эмоциональная, чувственная окраска дана в динамике. Автор предупреждает молодых супругов, чтобы большое «сильное чувство» не исчезло из-за многочисленных мелких неувязок, нужно быть более терпимым друг к другу. Сначала «бытовые» мелочи-недоразумения, «мизерные» обиды окружают влюбленных, а потом полностью

«овладевают» их чувствами, сравнивается это действие с лавиной, всепоглощающей волной, военным действием. Словесные образы раскрывают описание семейной жизни, похожей на бой: «*окружили вдруг*», «*тысяча мелочей*», «*тысяча мелких обид*», «*тысяча мелких ссор*», «*стала ссорой размолека*», «*тысяча капель* (язвительных реплик) – *уже волна*», «*тысяча мелких камней* (злых насмешек) – *лавина*», «*стала ссора / размолекой*».

Образы оттепельного противоречивого времени угадываются в стихотворении «Вьюга». «Старуха-Вьюга» не желает перемен и грозит нарушителям ее владений: «*Я рукою своею прохладною / ваши помыслы остужу. / Убеждения ваши шаткие, / вашу гордость, / вашу мечту / закидаю снежными шапками / разобью, / разорву на лету*» [3, с. 15].

По смысловой обобщенности рождественские стихотворные образы разделяются на индивидуальные и образы-мотивы.

Индивидуальные образы созданы самобытным, подчас причудливым воображением художника, и выражают меру его оригинальности и неповторимости (например, образы «времен года», «природных явлений», «городской цивилизации» в стихотворениях «Весенний монолог», «Ливень», «Первый снег», описание городского пейзажа в поэме «Моя любовь» и др.). Индивидуальны и образы современников поэта в сборнике стихотворений «Ровеснику» (стихотворения «Память», «Концерт», «Таёжные цветы», «Друг» и др.).

В стихотворениях Р.И. Рождественского наличествуют повторяющиеся мотивы-образы, например, образы «обновления природы» и «обновления жизни» (поэма «Моя любовь», стихи из цикла «Необитаемые острова» и др.). Сюда можно отнести и образы, характерные уже для целой эпохи второй половины XX века, в том числе и периода «оттепели», то есть симптоматичные для поэтов «шестидесятников» переключки общих образов. Например, образы «малышек тылового детства» («Концерт» Р.И. Рождественского, «О, свадьбы в дни военные» Е.А. Евтушенко и др.), «ранней юности» («Двое» Р.И. Рождественского, «После праздника», «Перед встречей» Е.А. Евтушенко, «Мы шли сквозь облако по крену» А.А. Вознесенского и др.), образы «современников» («Таёжные цветы» Р.И. Рождественского, «Я что-то часто замечаю» Е.А. Евтушенко, «Неизвестный», «Школьник» А.А. Вознесенского) и др.

По структуре, то есть по соотношению предметного и смыслового планов, явленного и подразумеваемого, как М.Н. Эпштейн, мы подразделяем художественные образы поэта на три вида: автологические, металогиические, суперлогиические (аллегорические, символические, условные (гиперболические, гротескные)).

Автологические образы – самозначимые, в которых оба плана (предметный и смысловой) совпадают (например, реалистические картины в стихотворениях: «Общезитие», «В сорок третьем», «Друг», «Ровесникам» и др.).

К металогиическим образам, в которых явления отличаются от подразумеваемого, как часть от целого, вещественное от духовного, большее от меньшего и т. д., относятся известные образы-тропы.

В концепции А.А. Потебни «в образах-тропах реализуется процесс поэтического мышления художника. Образность отдельных слов и постоянных сочетаний, как бы ни была она заметна, ничтожна сравнительно со способностью языков создавать образы из сочетания слов, всё равно, образных или безобразных...» [1, с. 17].

Сравнения в их разнообразии у Р.И. Рождественского многочисленны и оригинальны. Как шутиливо замечал поэт в одном из стихотворений, ему мешает придумывать сравнения только атмосферный дискомфорт: «*Жарко! Тишина! Оцепененье! / Вянут подходящие сравнения. / Даже слову, / даже буквам / жарко*» («Жара») [4, с. 387].

Из множества явлений, обладающих признаком, положенным в основу сравнения, поэт берет то, что представляется ему наиболее точно раскрывающим самое существенное в предмете сравнения. Человек, его действие, психическое и психологическое состояния, общественные явления уподобляются в стихах Р.И. Рождественского явлениям живой и неживой природы, природа, в свою очередь, отображается в мире человека. Наиболее часто встречаются сравнения, в которых мир человека и мир природы уподобляется вещам, как и сами вещи повседневного быта, предметам культуры, как правило, современной, реже – прошлой и зарубежной.

Так, у Р.И. Рождественского предмет и образ сравнения могут быть выражены существительными (или их заменами) и глаголами

ми: «*И не хватает воздуха. / И дышишь, как воруеть*» («Сауна») [4, с. 273].

Тот или иной член сравнения может быть опущен, предмет сравнения бывает назван в предшествующем тексте, образ сравнения подсказывается контекстом: «*Оставшись жить, славянские мальчишки и девчонки. / Возвышенные, / как на образах* (как святые на образах)» («Стихи о Хане Батые») [4, с. 342].

Образ сравнения бывает выражен единичным существительным, с поясняющим его словом: «*зал, / бездонный как пропасть*» («Аркадию Райкину») [4, с. 119].

Сравнение опирается на более свободное или вообще непривычное, новое сочетание слов: «*К себе, прижимая как невесту, / рокочущий инструмент*» («Голос начищенной меди») [4, с. 167], «*море, / бессонное, словно сердце*» («Необитаемые острова») [4, с. 97].

Существительное с определяющим его прилагательным тоже входит в состав устойчивого терминологического словосочетания: «*В храме / во время моления / гул, / как в центральной бане*» («В буддийском монастыре») [4, с. 266], «*Снег лежал на платформах, будто главный груз*» («Встреча Нового года») [5, с. 230].

Образ сравнения основывается на внешнем сходстве сопоставляемых предметов и вызывает те или иные конкретные представления: «*Будто кожа новая, / поскрипывает наст*» («Восемьдесят восемь») [4, с. 66].

В роли сравнений встречаются и распространенные приложения, выраженные именем существительным в родительном или творительном падежах: «*С достоинством в небе летит вертолет – гибрид головастика и шмеля*» («Немного экзотики») [4, с. 62], «*Проплывая / с самолетом об руку / белой свежее выпеченной булкой*» («Облака») [4, с. 59].

Сравнения нередко основываются на внутреннем сходстве сопоставляемых предметов: «*Детство, как прочитанная книга*» («Ягоды») [1, с. 158].

После сравнительного союза часто следует сложное словосочетание, сравнительный оборот приобретает характер добавочного сообщения, содержание которого как бы отвечает на основную линию повествования, вносит в него необычные, но существенные детали. Такие сравнения у Р.И. Рождественского индивидуальны: «*Море гудит за моим окном, / как поезд, / идущий к тебе*» («Письмо про дождь») [4, с. 304], «*Пляж, / лениво вглядываясь в волны, / по утрам дымился, / будто плаха / после исполнения приговора*» («Королева пляжа») [4, с. 383], «*Он (Нью-Йорк) / возник из-под крыла, / будто пламенеющие угли / небывалого костра*» («Нью-Йорк сверху») [4, с. 211].

Сравнения опираются на явление многозначности слова. Значение слов, которые в обычной речи разобщены, поэт сталкивает в одном контексте: «*Бьют по вздувшимся почкам / прямые, как правда, / дожди*» («Ливень») [4, с. 107]. В слове «прямой» совмещаются два значения: по отношению к слову дожди – «расположенный не наклонно, не под углом», по отношению к слову «правда» – «безусловный, несомненный, явный, ясный».

В поэзии Рождественского отвлеченное понятие предстает порой и как нечто материальное, воспринимаемое чувствами: «*Струится и подрагивает слава, как воздух над пылающим костром*» («Памяти Михаила Светлова») [4, с. 389].

В слове свободное значение порой совмещается с фразеологическим связанным: «*Шли на охоту, как реки из берегов*» («Танцуют индейцы») [4, с. 216]. Глагол «шли» имеет значение «выходили», река «выходит из берегов» – «разливается».

Совмещаются также и разные употребления слова: «Грибные июньские ливни / звенели, / как *связки ключей*» («Я родился нескладным и длинным») [4, с. 187].

Р.И. Рождественский не только создавал во множестве оригинальные образы, но умел так же «оживлять» старые – неожиданным поворотом, обновляя стершуюся метафору, и тем самым как бы впервые показывая многократно описанную вещь или действие. Например, в стихотворении «Вслушайтесь» метафорическое выражение «*убить время*» заставляет нас взглянуть по-новому на это выражение: слово «убить» употребляется здесь в прямом значении.

В поэтической системе Р.И. Рождественского метафора и сравнение являются средством конкретизации и обобщения. Сближая подчас удаленные понятия, сравнивая, связывая их между собой, что позволяет поэту свободно развивать образную поэтическую мысль. Тем самым метафоры (или ряд метафор) часто являются основным способом создания образа и выражения идеи произведений.

Так, в стихотворении «Костер» причудливо переплетаются метафоры и сравнения. Сравнение, употреблённое в начале стихотворения («*умирал костер, как человек*»), становится основным мотивом, и с помощью последующих метафор раскрываются эти движения огня и дыма: «*устало, затихая*», «*вздрагивая, / вытягивая вверх / кисти желтых и прозрачных рук*», «*по струйке дыма лез*», «*унести хотел с собою / этот душный, / неподвижный лес, / от осин, желтеющих рябой, / птиц / неразличимые слова, / пухлого тумана / длинный хвост*». [4, с. 196].

Для метафор Р. Рождественского характерно уподобление неживого живому. В поэзии Рождественского наличествуют метафоры, выраженные существительным: «*И плывут / по медленному морю / жалкие соломинки забот*» «Ожидаю ночи, как расстрела...» [5, с. 119].

Метафоры могут также быть выражены глаголами и прилагательными: «*Как всегда полночь / смотрит / немими глазами*» («Ровесникам») [4, с. 82], «*Спит, / раскинув улицы/ город*», «*темнота заползает в подвалы*» («Утро») [4, с. 15].

Необычные метафоры создаются Р. Рождественским путем подмены наиболее вероятного в данном контексте слова, словом, которого читатель не ждет, вследствие чего возникает смысловая двуплановость неожиданного слова, на него как бы надвигается «значение слова»: «*По тебе мне грохочет состав*», «*Чертова гора устала в небо / темными бивнями*».

По утверждению А. Н. Веселовского: «...история эпитета есть история поэтического стиля в сокращённом издании... поэтического сознания от его физиологических и антропологических начал и их выражений в слове» [6, с. 73].

В стихах Р.И. Рождественского эпитеты, выраженные прилагательным, наречием, придают свойства человека явлениям природы, предметам: «*разбуженное лето*», «*трепетная трава*», «*ошалелая капель*», «*плывет из труб невозмутимый дым*», «*среди откровенного холода*», «*бесноватый квас*» и др.

Чтобы расширить образные представления, Р.И. Рождественский в своих стихах использует обширный класс тропов – метонимию. Этот вид тропов помогает увеличить границы сотрудничества поэта и читателя. Читатель сам должен додуматься, представить себе, ощутить новизну, иначе взглянуть на то или иное событие, действие, явление природы, чувства. Например, в стихотворении «Ожидание» показывается лаконичной фразой сущность жары: «*Тыль на рыжих степных дорогах / хоть картошку пеки горяча*» [4, с. 21]. Мы узнаем приметы оттепели в словах «*Кто-то с крыш просыпал мелочь, / и она звенит о камень, / разбивается на части*» – капель весной («Моя любовь») [4, с. 36]. Перед нами возникает картина утра в коммунальной квартире: «*с клеотом гулким проснулась вода*», «*коридор наполняется скрипом дверей*» («Утро») [4, с. 16]. Ощущается атмосфера вокзала в стихотворных словах: «*В густом водовороте слов, / кошелок, / ящиков, / узлов, / среди приехавших сюда / счастливых, / плачущих навзрыд*» («О разлуке») [4, с. 27]. Двумя фразами герой представляет себе, возможность измены любимой женщины: «*И номер набрала рывком. / И молча отворила дверь*» («Ночью») [4, с. 284]. Значение поэта М.А. Светлова для русской литературы было определено Р. Рождественским следующим образом: «*Сидит на стуле / добрая / сутулая / романтика / в усталом пиджаке. / Она и не кончалась – / время не было. / Она не отдыхала – / век не тот*» («Памяти Михаила Светлова») [4, с. 389]. В стихотворении «Последняя песня» перед нами встают картины, которые «мелькают» в обостренных мыслях лирического героя, приговоренного к расстрелу: «*А потом будет десять визжащих дверей, / коридорный сквозняк, / молчаливый конвой. / Будет мала на тесном тюремном дворе / и тяжелое небо над головой. / Автоматчики тупо шеренгу сомкнули*» [7, с. 30].

Следующий вид образов-тропов в стихотворном творчестве поэта – суперлогические образы (символы, аллегории, условности), в которых подразумеваемое не отличается принципиально от явленного, но превосходит его степенью своей всеобщности, отвлеченности, развоплощенности.

Символические образы у Р. Рождественского указывают на выход образа за собственные пределы, на присутствие неко-

его смысла, нераздельно слитого с образом, но ему не тождественного. Переходя в символ, образ становится «прозрачным», смысл «просвечивает» сквозь него, будучи дан именно как смысловая глубина, смысловая перспектива (например, в стихотворении «Утро» образ утра выступает символом наступления перемен в жизни общества).

Если аллегории присущ намек, понять смысл аллегорического высказывания можно простым усилием рассудка (например, в «Странном феврале» нам ясен аллегорический намек на общественные события хрущёвской оттепели). Смысл символа неотделим от структуры образа, не существует в качестве некой рациональной формулы, которую можно «вложить» в образ, а затем извлечь из него.

В поисках сильного и выразительного, резко подчеркнутого образа Р.И. Рождественский часто обращается к принципу художественной изобразительности, в целом обозначающей нетождественность художественного образа объекту воспроизведения – условности (гротеску и гиперболе). Данный художественный прием помогает в преувеличенной форме выразить душевные богатства, бесконечность чувств лирических героев: человеку надо мало – «*с человечеством родство, / и всего одну планету, / Землю. / Только и всего. / И межзвездную дорогу*». («Человеку надо мало») [5, с. 365].

Гипербола помогает передать огромные чувства лирического героя: «*Встанет море, звеня / Океаны за ним. / Заматает меня вместе с шаром Земным*» («Встанет море, звеня») [5, с. 12]. Лирический герой ожидает новостей «*страшных и громадных*» («Дочке») [4, с. 263]. «*Мгновенья летят как годы*» («Радиус действия») [4, с. 254].

Гротеск, хотя и нарушает в образе реальные пропорции, но, в то же время, усиливает главную, характерную его черту, точнее передает напряжение, сильные чувства – главный предмет изображения в лирике. Сердце поэта оживает: «*вдруг постучало сердце и притронулось к плечу*». Например, в стихотворении «Жизнь» гротеск помогает раскрыть радость, счастье, душевную красоту и силу лирического героя: «*Что может быть лучше – / собрать облака / и выкрутить тучу / над жаром / песка!*»; «*Свежо и громадно / поспорить с зарей!*»; «*Ворочать громами / над черной землей. / Раскидистым молниям / душу / открыть, / над миром, / над морем / раздольно парить!*» [4, с. 92].

Таким образом, художественное богатство образов поэзии Р.И. Рождественского можно характеризовать многозначностью, объемом его предметно-смысловых связей как внутри, так и за пределами произведения. В стихотворениях поэта наличествуют многосмысловые образы.

В функциональном значении художественные образы поэзии Р.И. Рождественского подразделяются на:

а) **предметные** (образы-детали, мыслительные единицы эстетического видения, пейзаж, портрет, интерьер), которые отличаются характерными свойствами: статичностью, описательностью, фрагментарностью;

б) **обобщенно-смысловые – индивидуальные**: типологические образы: выражают меру оригинальности и неповторимости художника, закономерности общественно-исторической жизни, нравы, обычаи эпохи жизнедеятельности поэта; **мотивы** – образы, повторяющиеся в нескольких поэтических произведениях. Для обобщенно-смысловых образов характерен динамизм (внешнее и внутреннее движение). Они выражают события, настроения, чувства.

По структуре (соотношение предметного и смыслового, явленного и подразумеваемого) поэтические образы стихотворений и поэм Р. И. Рождественского можно разделить на три вида:

1. **Автологические** образы, выражающие реальные картины в стихотворении. 2. **Металогические** образы-тропы (сравнения: грамматически-структурные (т.е. выраженные существительными, глаголами, прилагательными); сравнения-словосочетания; сравнения, используемые многозначностью слова; б) метафоры: грамматически-структурные (т.е. выраженные существительными, прилагательными, глаголами, наречиями), смысловые, двуплановые; в) метонимия). 3. **Суперлогические**: а) *аллегии*; б) *символы*; в) *условные* (гротеск, гипербола).

Библиографический список

1. Потебня, А.А. Теоретическая поэтика: учеб. пособ. для студ. филол. фак. высш. учеб. заведений / состав., вступ. ст. и коммент. А.Б. Муратова. – М., 2003.
2. Литературный энциклопедический словарь / под общ. ред. В.М. Кожевникова, П.А. Николаева; редкол.: Л.Г. Андреев, Н.И. Балашов, А.Г. Бочаров и др. – М., 1987.

3. Рождественский, Р.И. Дрейфующий проспект: сб. стихов. – М., 1959.
4. Рождественский, Р.И. Избранные произведения: в 2 т. / предисл. Е. Сидорова. – М., 1979. – Т. 1. Стихотворения; Поэмы (1951 – 1966).
5. Рождественский, Р.И. Избранные произведения: в 2 т. – М., 1979. – Т. 2. Стихотворения; Поэмы (1965 – 1977); Песни.
6. Веселовский, А.Н. Историческая поэтика / ред., вступ. ст. и примеч. В.М. Жирмунского. – М., 2008.
7. Рождественский, Р.И. Испытание. – М., 1956.

Bibliography

1. Potebnya, A.A. Teoreticheskaya poetika: ucheb. posob. dlya stud. filol. fak. viyss. ucheb. zavedeniy / sostav., vstup. st. i komment. A.B. Muratova. – М., 2003.
2. Literaturniy ehnciklopedicheskiy slovarj / pod obth. red. V.M. Kozhevnikova, P.A. Nikolaeva; redkol.: L.G. Andreev, N.I. Balashov, A.G. Bocharov i dr. – М., 1987.
3. Rozhdestvenskiy, R.I. Dreyfuyuthiy prospekt: sb. stikhov. – М., 1959.
4. Rozhdestvenskiy, R.I. Izbranniye proizvedeniya: v 2 t. / predisl. E. Sidorova. – М., 1979. – Т. 1. Stikhotvoreniya; Poehmih (1951 – 1966).
5. Rozhdestvenskiy, R.I. Izbranniye proizvedeniya: v 2 t. – М., 1979. – Т. 2. Stikhotvoreniya; Poehmih (1965 – 1977); Pesni.
6. Veselovskiy, A.N. Istoricheskaya poetika / red., vstup. st. i primech. V.M. Zhirmunskogo. – М., 2008.
7. Rozhdestvenskiy, R.I. Ispitaniye. – М., 1956.

Статья поступила в редакцию 28.10.14

УДК 811.161.1

Khudyakova O. N. STRUCTURAL FEATURES OF A TEXT AS A PRESENTATION OF A DESTINATION FOR A TOURIST. The article is focused on a problem of structuring of a text that presents a tourist's destination. The main emphasis is made on the presentation of a text. The scientific works of N.S. Bolotnova, I. V. Zorin, V.I. Karasik are used as methodological base for the research. The author makes conclusions about similar and different characteristics of the structure of advertising texts and texts that serve as presentations of touristic destinations: the regulatory function is highlighted as the leading communicative-pragmatic function of such texts. The publication forms a thesis that a text that presents the wellness of a destination place has a complex multicomponent structure and a high degree of creolization. The complexity of the structure of texts oriented on tourists is expressed in comprising of a title of a text, abstract, text itself with illustrations (which is partially or fully creolized), appendix with main information repeated, note with numbers, and medical recommendation.

Key words: the structure of the text, tourist destination, the communicative-pragmatic approach, the regulatory function.

О.Н. Худякова, аспирант каф. русского языка и речевой культуры Северного Арктического федерального университета им. М.В. Ломоносова, г. Архангельск, E-mail: oksana_inmen@mail.ru

СТРУКТУРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ТЕКСТА ПРЕЗЕНТАЦИИ ТУРИСТСКОЙ ДЕСТИНАЦИИ

Статья посвящена проблеме структурирования текста презентации туристской дестинации. Объектом внимания является текст презентации дестинации оздоровительного туризма. Делается вывод о сходных и различных признаках структуры рекламных текстов и текстов презентации туристской дестинации, в качестве ведущей коммуникативно-прагматической функции этих текстов выделяется регулятивная функция. В публикации аргументируется тезис о том, что презентационный текст дестинации оздоровительного типа имеет сложную многокомпонентную структуру и высокую степень креолизации. В многокомпонентную структуру, согласно исследованию, входят заголовок, аннотация, основной текст с изображением, врезки с дублирующей информацией, справки с цифровыми показателями, медицинская рекомендация.

Ключевые слова: структура текста, туристская дестинация, коммуникативно-прагматический подход, регулятивная функция.

Постоянно возрастающее внимание к исследованиям, осуществляемым в рамках коммуникативно-прагматической парадигмы знаний, обусловило актуальность данной работы. Исключительно важным представляется обращение к прагматическим аспектам языка. Такой подход к исследованию презентационного текста позволяет комплексно описать его модель, а также определить его коммуникативную природу. Научная новизна работы определяется тем, что этот вопрос не рассматривался с точки зрения коммуникативно-прагматического подхода. Кроме того, в научный обиход вовлекаются презентационные тексты туристской дестинации.

Теоретическую базу проведенного исследования составили труды отечественных и зарубежных лингвистов, посвященные различным аспектам исследования речевой коммуникации. Интерес учёных связан со следующими фактами: теорией филологического анализа текста, дискурса, языковой личности [Н.С. Болотнова, В.И. Карасик], изучением феномена туризма [М.Б. Биржаков, А.С. Кусков]; характеристикой туристской дестинации [А.П. Дурович, И.В. Зорин, Н.И. Кабушкин, В.А. Квартальнов]; характеристикой дестинации оздоровительного туризма [В.А. Ветитнев]; теорией туристского продукта [Я. Качмарек]; теорией туризма как культурного явления [Е.А. Джанджугова, Л.Н. Захарова, В.К. Федорченко].

В настоящее время сформировался целый корпус текстов, которые презентуют туристскую дестинацию в информационных туристских каталогах. Подобные тексты по своему характеру перекликаются с рекламными текстами, но в то же время имеют структурные особенности.

Чтобы выявить эту специфику, в статье были проанализированы тексты презентации (далее – ТП) туристской дестинации с точки зрения расположения частей, а также сопоставлены структуры текста ТП со структурой текста рекламного произведения. Автором были проанализированы 130 ТП, в результате чего выделены постоянные и непостоянные компоненты структуры текста.

Минимизируем возможность разночтений в толковании ведущих понятий темы посредством обращения к их сущности.

Одним из ведущих понятий темы является понятие туристской дестинации. Наиболее авторитетным определением туристской дестинации следует признать определение, предложенное Всемирной туристской организацией: «*The main destination of a tourism trip is defined as the place visited that is central to the decision to take the trip*» [1, с. 52], т.е. основное место назначения определяется как место, посещение которого лежало в основе принятия решения об осуществлении поездки.

Вслед за И.В. Зориным, мы полагаем, что «туристская дестинация – это физическое пространство, в котором посетитель проводит время, включающее туристские услуги, аттракции и туристские ресурсы в пределах одного дня путешествия, имеющее физические и административные границы» [2, с. 223].

Ещё одним значимым понятием темы является терминологическое сочетание «структура текста». Дефиниция «структура» используется для анализа «всех сложных смысловых единиц (звуковая и морфемная структура слова, структура предложения, структура текста)» [3, с. 38].

Структура текста – это «форма существования его содержания, которой свойственны определенность, упорядоченность, членность и целостность» [4, с. 531].

В соотносительности понятий структура текста и композиция единства среди исследователей нет. Структуру и композицию нередко рассматривают как синонимы. Т.М. Матвеева отмечает, что «если брать текст как законченное речевое целое, то композиция – это строение, расположение частей, структура речевого произведения» [5, с. 348].

Однако, следуя за Одинцовым В.В., мы дифференцируем понятия «структура текста» и «композиция текста». Дефиниция «структура текста» является более объемной, включающей в себя понятие «композиция» [6, с. 42].

Нельзя не согласиться с мнением Н.С. Болотновой о том, что вопросы о структуре текста чрезвычайно важны в практической текстовой деятельности: текстообразовании и текстовосприятии [7, с. 230]. На примере анализа покажем, что структура текста презентации туристской дестинации отлична от структуры рекламного текста и по текстообразованию, и по текстовосприятию.

В современной лингвистической литературе предлагаются различные структуры рекламного текста, как правило, четырехчастные (И.А. Гольман, А.С. Добробабенко, Л.К. Граудина, Е.Н. Ширяев), включающие рекламный лозунг (заголовок, слоган), зачин, информационный блок и справочные сведения. Кроме перечисленных элементов, ряд исследователей (Х. Кафтанжиев, А.П. Дурович) включают в структуру рекламного текста эхо-фразу, дословно или по смыслу повторяющую слоган или основной мотив обращения к потребителю.

При этом исследователи отмечают: предложенная структура рекламного текста достаточно условна и в отдельных рекламных обращениях тот или иной элемент может отсутствовать.

В отличие от рекламного текста, ТП туристской дестинации имеет, как правило, многокомпонентную структуру, состоящую из заголовка, аннотации, основного текста с изображением (частично или полностью креолизованного), врезки (содержащей дублирующую информацию), справки (с цифровыми показателями состава химических элементов и другими сведениями), медицинской рекомендации (показаниями и противопоказаниями). При этом постоянными (конвенциональными) составляющими можно назвать: заглавие, основной креолизованный текст, часть, посвящённая медицинским рекомендациям. К непостоянным элементам можно отнести компоненты, актуализирующие междофрагментное единство частей текста (аннотации, врезки, справки).

Заглавие и текст с различной степенью креолизации имеются в 100% исследуемого материала информационных туристских каталогов, при этом тексты с частичной креолизацией встречаются чаще – в 95,38% (124 презентационных текста), с полной креолизацией – примерно 5% (6 текстов). Медицинские рекомендации (показания и противопоказания) содержатся в 88,46% или 115 презентационных текстах. Аннотации наблюдаем в 75,38% (98) презентационных текстах дестинации оздоровительного туризма. Врезки встречаются в 19,23% (25) текстах, а справки – в 35,38% (46) анализируемых текстах.

Поскольку туристская дестинация является неотъемлемой частью туристского продукта, то она имеет характеристики, связанные с определенным туристским направлением. Следовательно, каждый элемент структуры ТП туристской дестинации выполняет определенную коммуникативную нагрузку и воспринимается читателем с меньшей или большей вероятностью концентрации внимания.

Заголовок, представляющий текст презентации, мотивирует интерес читателя, так как обладает такими простыми для восприятия характеристиками, как лаконичность, информативность, точность.

В информационных туристских каталогах чаще всего встречаются однонаправленные заголовки, которые сообщают, о какой туристской дестинации пойдет речь.

Что касается информативности заголовков, то в текстах информационных туристских каталогов наиболее часто встречаются полноформативные номинативные заголовки, выполняющие роль знака текста. Это собственные имена существительные (топонимы), обозначающие наименования туристских дестинаций или географических объектов, что является существенным отличием от заголовков рекламных текстов. Например, в информационном каталоге «SPA-курорты Италии» (2013 год) туроператорской компании «Данко» заголовки текстов, презентующих дестинации оздоровительного туризма, представлены топонимами (*Абано терме, Монтегротто, озеро Гарда* и т.д.). Кроме того, употребленные в составе топонима лексемы (например, *терме*) указывают на принадлежность туристской дестинации к курортной местности или (например, *озеро*) на географический объект. В структуре текста можно выделить заголовки, акцентирующие внимание на таком элементе туристской дестинации, как репрезентирующие средство размещения (например, наименование отеля – *ABANO GRAND HOTEL*) [8, с. 11].

Следующим постоянным элементом структуры текста презентации дестинации оздоровительного туризма является непосредственно текст с изображением (частично или полностью креолизованный):

«Плодородная и живописная область Венето раскинулась на северо-востоке Италии в Падуанской долине недалеко от Альп. Область знаменита на весь мир термальными источниками Эуганских холмов, которые много веков дарят людям свою целительную силу. Сегодня Euganeic Terme – один из самых популярных в мире термальных курортов на территории зеленого природного парка (...). Это леса старого дуба, каштана и средиземноморского кустарника, природные склоны-террасы с фруктовыми деревьями и виноградниками. Местность преимущественно равнинная с холмами, на которой возвышаются старинные виллы и монастыри» [8, с. 8].

Размер шрифта, используемого в тексте презентации дестинации оздоровительного туризма, варьируется от 10 до 16, а порой и до 20 кеглей. Курсивный полужирный шрифт маркирует отдельные рубрики презентационного текста, например, такие, как «Программы» (указываются общие оздоровительные программы, проводимые на базе отеля), «Эксклюзивные процедуры» (приводится примерный перечень оздоровительных процедур, которыми может воспользоваться клиент при наличии показаний), «Экскурсии» (приводится перечень экскурсионных маршрутов и характеристика объектов осмотра и посещения), «Примечания» (указывается дополнительная информация, например, о наличии русскоговорящего персонала).

Фон, как элемент креолизации текста презентации туристской дестинации, чаще всего однотонный белый, информационная справка обычно выделена цветной фоновой полупрозрачной заливкой, врезка, как правило, выделяется градиентной заливкой.

Иконические печатные символы включаются в состав вербальной части текста. Например, информационная справка может обозначаться латинской буквой «ix», обведенной в кружок, этот знак используется в качестве сигнала, актуализирующего смысл: «обратите внимание, важная информация». Такой графический переход реализует конкретную функцию подзаголовка, так автор ТП распределяет информационную нагрузку в тексте. Иконическими символами отмечены также композиционные элементы текста: информация об отеле и его инфраструктуре, о категориях номеров, системе питания, предлагаемых услугах: «*Диагностика, грязелечение, бальнеотерапия, гидромассажи, ингаляции и аэрозоли, массажи*» [8, с. 11].

С помощью таких элементов информация, представленная в тексте, структурируется по микротемам. Включение в текст иконических символов представляется удобным для восприятия, помогает сконцентрировать внимание на наиболее значимых для читателя рубриках текста.

Структурная часть ТП, посвящённая медицинским рекомендациям, актуализирует сведения о показаниях и противопоказаниях для оздоровления или лечения: «*Показания к лечению термальной водой и грязями Хевиза: заболевания опорно-двигательного аппарата; полиартрит; остеохондроз; остеопороз (...)*»; «*Противопоказания: сердечная недостаточность, сердечно-сосудистые заболевания, активный туберкулез, вирусные заболевания (...)*» [9, с. 34]. Так, медицинские рекомендации размещаются в тексте в виде структурированного перечня заболеваний или состояний человека,

при которых лечение в данной дестинации показано или противопоказано.

К непостоянным элементам ТП можно отнести аннотацию, содержащую исторические и современные сведения о туристской дестинации: «Началом развития культуры купания здесь считают первую половину XIX в., когда в 1826 г. в парке *Надьердо* была построена первая купальня» [9, с. 65]. Как следует из проанализированных контекстов, в аннотации указывается наименование туристской дестинации, ее местонахождение, краткое описание, перечисляются туристские ресурсы, а также природные оздоровительные или лечебные факторы, которые являются основой дестинации (минеральные источники, соляные пещеры, грязи и т.д.).

В структуре некоторых текстов, презентующих дестинацию оздоровительного туризма, можно наблюдать эпиграф. По справедливому утверждению З. Я. Тураевой, эпиграф – это «тот компонент художественного текста, который отсылает читателя к исходному тексту и программирует сеть ассоциаций, тот знак художественного текста, который способен установить интра-семiotические соответствия» [10, с. 54]. Например, в каталоге «SPA-курорты Италии» (2013 год) туроператорской компании «Данко» в качестве эпиграфа выступает цитата из произведения «Планета людей» А. де Сент-Экзюпери: «Вода! У тебя нет ни цвета, ни вкуса, ни запаха, тебя не опишешь, тобой наслаждаешься, не понимая, что ты такое. Ты не просто необходима для жизни, ты и есть жизнь. С тобой во всем существе разливается блаженство, которое не объяснишь нашими пятью чувствами. Ты возвращаешь нам силы и свойства, на которые мы уже поставили, было, крест. Твоим милосердием снова отворяются искавшие родники сердца» [8, с. 4]. Эпиграф полностью соотносится с содержанием презентационного текста, поскольку речь в нем (тексте) идет о SPA-курортах (SPA – *Sanus Per Aquam* – здоровье через воду (примечание автора). Выявленные нами в ТП эпиграфы относятся к автономному типу. Автономный эпиграф представляет собой содержательно завершённый фрагмент текста, но смысловая и формальная завершенность не всегда может совпадать.

В структуру текста презентации туристской дестинации иногда включаются справочные данные, однако отсутствуют

присущая рекламе эхо-фраза. Данные элементы размещаются на обложке или форзаце информационного каталога и информируют, как правило, о деятельности туроператорской компании, предоставляющей турпродукт в дестинации оздоровительного типа.

К непостоянным элементам ТП относится и врезка. Врезка в ТП представлена двумя видами. Во-первых, это дублирующий фрагмент текста, «врезанный» в основной текст, частично или целиком погруженный в него, набранный, чаще всего, шрифтом, отличным по гарнитуре или начертанию от шрифта основного текста, выделенный рамкой или фоном: «Курорт Шарвар расположен на западе Венгрии, в задунайском регионе, известном как Паннония» [9, с. 47]. Во-вторых, это самостоятельное изображение, помещенное внутри другого изображения (иллюстрации) и отделенное от него рамкой либо кружком. Обычно в ТП с помощью врезки оформляется наиболее актуальная и значимая информация: «Размещение: 228 номеров, из них 212 двухместных, 8 апартаментов, 4 сюита с джакузи, также 4 комнаты для лиц с ограниченными возможностями» [9, с. 57].

Итак, в результате проведенного исследования выявлены особенности структуры презентационных текстов дестинации оздоровительного туризма. Презентационный текст, как и рекламный, представляет собой вид прагматической коммуникации, что позволяет выделить в этом акте типичные составляющие: участники (автор-читатель), способ контакта (стратегии и тактики речевого воздействия и взаимодействия), языковой и культурный коды, методы их интерпретации. Очевидно, в качестве доминирующей коммуникативно-прагматической функции этих текстов выступает регулятивная функция, реализующая задачу, – вызвать определенные изменения в поведении потенциального партнера по коммуникации, поскольку адресант апеллирует к такой важной потребности человека, как здоровье, и именно при актуализации этой функции мы также обнаруживаем его созвучие с рекламным текстом. Однако ТП туристской дестинации имеет более сложную многокомпонентную структуру, высокую степень креолизации, а четкая смысловая нагрузка всех компонентов существенно облегчает восприятие пользователем информационного каталога.

Библиографический список

1. Официальный сайт Всемирной туристской организации – United Nations World Tourism Organization. Understanding Tourism: Basic Glossary [Э/п]. – Р/д: <http://media.unwto.org/en/content/understanding-tourism-basic-glossary>
2. Зорин, И.В. Феномен туризма: избр. соч. – М., 2005.
3. Березин, В.М. Массовая коммуникация: сущность, каналы, действия. – М., 2003.
4. Стилистический энциклопедический словарь русского языка / под ред. М.Н. Кожинной. – М., 2003.
5. Матвеева, Т.В. Учебный словарь: русский язык, культура речи, стилистика, риторика. – М., 2003.
6. Одинцов, В.В. Структура публичной речи. – М., 2006.
7. Болотнова, Н.С. Филологический анализ текста: учеб. пособие. – М., 2007.
8. Красота и здоровье. Италия. Информационный туристский каталог туроператорской компании «Данко» – СПб., 2013.
9. Озеро Хевиз. Венгрия. Информационный каталог туроператорской компании VEDI Tour Group. – СПб., 2014.
10. Тураева, З.Я. Лингвистика текста. – М., 1986.

Bibliography

1. Oficialniiy sayt Vsemirnoy turistskoy organizatsii – United Nations World Tourism Organization. Understanding Tourism: Basic Glossary [Eh/r]. – R/d: <http://media.unwto.org/en/content/understanding-tourism-basic-glossary>
2. Zorin, I.V. Fenomen turizma: izbr. soch. – M., 2005.
3. Berезin, V.M. Massovaya kommunikatsiya: suthnostj, kanalih, deystviya. – M., 2003.
4. Stilisticheskij ehnciklopedicheskij slovarj russkogo yazihka / pod red. M.N. Kozhinoyj. – M., 2003.
5. Matveeva, T.V. Uchebniy slovarj: russkij yazihk, kuljtura rechi, stilistika, ritorika. – M., 2003.
6. Odincov, V.V. Struktura publichnoy rechi. – M., 2006.
7. Bolotnova, N.S. Filologicheskij analiz teksta: ucheb. posobie. – M., 2007.
8. Krasota i zdorovje. Italiya. Informacionniy turistskij katalog turopertorskoy kompanii «Danko» – SPb., 2013.
9. Ozero Kheviz. Vengriya. Informacionniy katalog turopertorskoy kompanii VEDI Tour Group. – SPb., 2014.
10. Turaeva, Z.Ya. Lingvistika teksta. – M., 1986.

Статья поступила в редакцию 29.10.14

УДК: 81' 373.72: 811.512.141

Abubakirova (Kulberdina) Z.G. SPECIFIC SOMATIC TERMS IN BASHKIR PHRASEOLOGY. The article describes the somatic phraseological units of the Bashkir language. Somatism *bash* (head) refers to the most current concepts in Bashkir proverbs. This is a polisemantic word, and it has 11 meanings. The main connotative meaning of this somatism is prudence and intelligence or their lack. In everyday life names of parts of the human body often serve as units of measure. The word for the head, being a somatism designating one of the most important parts of the human body is a unit of basic lexical fund and has developed multiple meanings both in the literary language and in the national dialects. The somatism *күз* (eyes) in phraseological units of the Bashkir language has 3 meanings. *Колак* is characterized in

the phraseology of Bashkirs as a source of information about the world and is seen as one of the main channels of receiving information and it is found in many of the names of the Bashkir rites. The somatism *баш*, *куз*, *колак* are among the most productive somatic components in the phraseology of the Bashkir language having a rich semantic potential, which can be realized both in the language and in a literary text. The high degree of the use of the Bashkir somatic phraseological units determines the topicality of this work.

Key words: somatism, idioms, Bashkir language.

З.Г. Абубакирова (Кульбердина), мл. н.с. отдела восточных рукописей Института истории, языка и литературы Уфимского научного центра РАН, г. Уфа, E-mail: tam_gdetu@list.ru

ОСОБЕННОСТИ СОМАТИЧЕСКИХ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ БАШКИРСКОГО ЯЗЫКА

В статье рассмотрены отдельные соматические фразеологические единицы башкирского языка. Соматизм «*баш*» относится к наиболее актуализированным концептам в башкирских поговорках. Это слово является многозначным, проявляется в 11-и значениях. Основное коннотативное значение соматизма – рассудительность и ум или их отсутствие. В народном быту единицы измерения получали свое название по предмету-измерителю и такими измерителями часто служили части тела человека. Слово «голова», будучи соматизмом, обозначающим одну из важнейших частей тела человека, является единицей основного словарного фонда и развивает многозначность как в литературном языке, так и в народных говорах. Соматизм *куз* (глаза) в фразеологических единицах башкирского языка проявляется в 3-х значениях. *Колак* характеризуется в фразеологии башкир как источник сведений об окружающем мире и воспринимается как один из основных информационных каналов человека, присутствует во многих наименованиях башкирских обрядов. Соматизмы *баш*, *куз* и *колак* являются одними из наиболее продуктивных соматических компонентов в фразеологии башкирского языка, имеют богатый семантический потенциал, который может быть реализован как в языке, так и в художественном тексте. Высокая степень употребления башкирских соматических фразеологических единиц определяют актуальность данной работы.

Ключевые слова: соматизмы, фразеологизмы, башкирский язык.

В башкирском языке отмечаются случаи наименования человека через часть его тела. Особенно ярко данный метонимический перенос представлен во фразеологии. Например: *алтын кулдар* (золотые руки), *йоморо баш* (круглая голова в значении «умный»).

Соматические фразеологизмы (от греч. soma – тело), содержащиеся в лексико-синтаксической структуре компоненты, номинирующие части тела человека, заслуживают особого внимания. Например: фразеологический оборот *баштан аяк* – с головы до ног. Компоненты-соматизмы этого фразеологического оборота *нога* и *голова* представляют собой две крайние «точки» тела человека сверху и снизу, что косвенно относится к ориентации человека в пространстве. Например: *башлык Якупты тағы бер кат баштанаяк һынал, тикшереп сыкты.* (М. Керим. *Бөркөт-лө*).

Соматизм *баш* относится к наиболее актуализированным концептам в башкирских поговорках. Это слово в башкирском языке является многозначным и имеет следующие значения: 1) голова (*баш*); 2) начало (начало сезона: *яз башы*); 3) верхняя часть какого-либо предмета: *бармак башы*, *көнбағыш башы*, *сөй башы*, *шырпы башы*; 4) поверхность или вершина: *ағас башы*, *тау башы* (например: *Күс ояһы башында, Мансур сокоро башында йәш карағай* [1, с. 74]); 5) начало группы (колонна *башы*, *ылау башы*); 6) начало пути, жизни и т.д. (*йылға башы*, *юл башы*, *ғүмер башы*, *туы башы*); 7) название текста или рассказа (*хикәйә башы*, *әкиәт башы*); 8) тесто для приготовления хлеба (*башы иске булды ахыры, икмәгем уңманы*); 9) единица деления (*йән башына бүлеу*); 10) как прилагательное (*баш бала*); 11) головной (ил *башында тороу*); Словом *баш* именуется «руководитель, начальник, старший по положению, роли и т.п.»: *башлык*; *ғәскәр башлығы*. Также для обозначения должности и статуса используется лексема *баш*: *баш врач* – главный врач; *баш коза* – главный сват. *Баш* выступает и как специфическая единица измерения (нумеративное слово): *ете баш мал асрау* – иметь семь голов скота. Вообще, в народном быту единицы измерения получали свое название по предмету-измерителю и такими измерителями часто служили части тела человека.

В первом башкирско-русском словаре В. Катаринского, *баш* имеет следующие значения: *баш* – голова, начало, начальник, верхушка, колос хлебных растений; *баш һөйәге* – череп, *йылға башы* – исток реки, *тау башы* – верхушка горы. *Ашлык башы якшы быйыл* – в нынешнем году колосья хлебов хороши. *Баштыҡ [диал. А.З.]* начальник; *башлыз* – непослушный, шалунь (орфография оригинала – А.З.). *Башта* – идти впереди, указывать дорогу, начинать дело: *мин бесән саба баштаным* –

я начал косить сено. *Башсы* – провожатый, указывающий дорогу; *баш эй* – кланяться, покоряться. *Баштан* – с самого начала. *Башкар* – [делай, сделай – А.З.] господствовать, отправлять должность, обязанность: *был эште мин башкарҙым* – это дело исполнил я [2, с. 29].

Шайхисламова З.Ф. рассматривает фразеологизмы, много-сторонне характеризующие человека [3, с. 1587]: 1) интеллектуальные способности человека. Например, *“башы эшләй”* (досл. голова работает), *“башы йоморо”* (досл. круглая голова), *соотв.* “голова (котелок) варит” [4, с. 76], *“башы бар”* (досл. есть голова), *соотв.* “голова на плечах” – об умном человеке, *“ахмак баш”* (досл. дурная голова), *соотв.* “голова садовая”, *“тауыҡ баш”* (соотв. “курья голова”), *“ахмак баш”*, *“ақылһыз”* (досл. без ума), *соотв.* “голова еловая” [4, с. 76] – о глупом, недалёком человеке и т.д. 2) качества человека (характер): *“дыуамал баш”* (соотв. сумасброд); *“кызыу ханлы”* (досл. с горячей кровью) *соотв.* “горячая голова” [4, с. 76] – о пылком человеке: *“баш эймәс”* (соотв. “непоскорная голова”) – о непокорном человеке. 3) поведение, состояние человека: *“башына тай типкән”* [досл. в голову лягнул жеребец], *соотв.* «не все дома», *“башты алыотка һалыу”* (соотв. “прикидываться дурачком”, *“баш тартыу”* (досл. “голову отвести”), *соотв.* “отказаться от чего-либо”, *“баш ватыу”* (досл. “ломать голову”) [4, с. 76].

Голова управляет мышлением и рассудком, поэтому основное коннотативное значение соматизма – рассудительность и ум или их отсутствие. Например: *башы бар* (соотв. имеет ясную голову, имеет свою голову на плечах).

Слово *голова*, будучи соматизмом, обозначающим одну из важнейших частей тела человека, является единицей основного словарного фонда и развивает многозначность как в литературном языке, так и в народных говорах. Фразеологизм *башлы-кузле булыу* (өйләнеү йәки кейәүгә барыу) у башкир означает «жениться или выйти замуж».

Являясь жизненно-важным органом, *баш* в фразеологии башкирского языка мыслится как символ жизни. Ассоциация «голова – жизнь» проявляется в следующем примере: *башын кыркыу* (өзөү) кемдең. *Бик каты тирәү, шетләү, куркытуу* (соотв. снять (сорвать) голову) [4, с. 76]: лишаясь головы, человек одновременно лишается и жизни. Зачастую “голова” приобретает значение жизни, поскольку является жизненно-важным органом: *баш менән иҫәпләшеү* (соотв. полатиться головой).

Согласно пословичным представлениям башкир, в голове локализируются ум, мудрость: *ақыллыға баш химмәт, ақылһызға мал химмәт; ақылһыз башка алтын бүрек файҙа бирмәс; ақылһыз башка дан кунмәс, кунһа ла оҙаҡ тормәс; ақылһыз*

кеше алтмышта ла йәш була, акыллы алтыла ла баш була; алтын – ташта, акыл – башта; алтынды эзлә таштан, акылды эзлә баштан; башта акыл булмаһа, ике кулга кәс төшөр [5, с. 534].

Соматизм күз (глаза) в фразеологических единицах башкирского языка проявляется в 3-х значениях: 1) орган зрения, состоящий из глазного яблока, закрываемого веками; 2) способность видеть, зрение, зоркость; 3) взгляд, взор.

Например: соматизм “күз” (глаз) в таких фразеологизмах и поговорах, как “күз нуры”, “ғәләм күзе (күк көмбәзе)”, “көсләп аскан күзгәң нуры юк”, “егет булһа мут булһын, ике күзе ут булһын”, выражает самый ценный и удивительный дар природы. По представлениям башкир, у всего, что нас окружает, есть глаза. Глазами неба являются звезды (йондоҙ), земли – родники (күзләү, күзләүек). У человека, кроме глаз на лбу (маңлай күзе), есть глаза души (күңел күзе). В башкирском сознании важно понятие күңел күзе (досл. глаза души): күңел күзе күрмәһә, маңлай күзе күрмәй (посл.) – если глаза души не видят, то глаза на лбу тоже не видят. Күз – күңелдәң көзгәһә, күз – күңелдәң ишмәһә (соотв. глаза – зеркало души, глаза – родник души). Например: үзе туйған, күзе туймаған; күңелдәге серҙе күз белдерер; күңелдән китһә, күзгән китә; күңелдә юкты күз күрмәс [5, с.534].

Глаза как анатомический орган, выделяет слезную жидкость. Они передают самую разнообразную информацию, являясь показателем внутреннего состояния человека: ихлас илаһаң, һуҡыр күзгән дә йәш сыға (досл. если очень хочется плакать, то и из слепых глаз слезы текут). Күз йәшенә быуа юк; юрғаның тире кипмәс, иркәһәң йәшә кипмәс; байҙың татлы ашы – фәҡирҙең канлы йәшә; бер күзгә төртһәң, икенсе күзгән йәш сығыр; етем йәшә елһетмәс [5, с.534].

Глаза являются уникальным органом, выражающим истинное состояние души, физическое состояние человека: күзе ялтырай, үзе калтырай; күзе хашыҡтай – күрәүе балсыҡтай; күзе усалдан хырга кас; күзе һүнгәнәң өмөтө һүнгән; қарақты күзенән күзенән таный; қурқа күзе дүрт була; ялғансы күзенән күренә. Взглядом можно обжечь, ласкать, любить.

Через глаза передаются как положительные, так и отрицательные качества человека: любовь, обман, ненависть.

Колак характеризуется во фразеологии башкир как источник сведений об окружающем мире и воспринимается как один из основных информационных каналов человека.

Колак – орган, воспринимающий информацию извне. Поэтому фразеологические единицы, связанные с этим органом, употребляются, чтобы обозначить способность узнавать и слушать: колак торғозоу, колак карпайтыу; иғтибар менән тыңлау – навести (насторожить) уши.

В башкирском языке с соматическим компонентом «колак» функционируют следующие фразеологические единицы: колакка киртеп куйыу – соотв.: зарубить (себе) на носу; колактың осо менән генә (ишетеп калыу) – соотв. краем уха (слышать, слушать); колак итен ашау (сәйнәу) – соотв. прожужжать (все) уши; колакка элмәу (алмау) – соотв. пропускать (пропускать) мимо ушей; колагынан тартып йөрөтөү (укуында, эшендә ныҡ ярзам итеу) – соотв. тащить (тянуть) за уши; колакты яра (йәмһеҙ йырлау, һүгенәү тураһында) – соотв. ухо (уши) режет; колакка ятмәс, эт ашамас (һүз, хәбәр) – соотв. уши вянут. Есть и пословица: колагыңды ҡыҙғанып, башыңды ҡистермә [5,

с. 534] досл. жалея уши, не дай голову на отсечение.

Уши ассоциируются с тайной, с желанием ее распознать: ике колак булып (тыңлау) – соотв. превращаться, превратиться в слух [6, с. 246]; колак(ты) карпайтып тыңлау, ауыз асып тыңлау – соотв. развешивать/развесить уши [6, с. 26]; колагы карпайып тора (һәр төрлө хәлгә әзер, бик уяу, һаҡ) – соотв. уши на макушке [6, с. 337] и т. д.

В башкирских пословицах имеются соматизмы, которые кодируют предупреждение об опасности: илдең колагы илле – соотв.: земля слухом полнится; ерҙең дә колагы бар – и у земли есть уши; күршем һаңғырау тип күп һөйләмә, колагына салыңыр – этой поговорке соответствует близкая по заложенному смыслу персидское высказывание – в стенах есть мыши, а у мышей есть уши.

Соматизм колак присутствует во многих наименованиях башкирских обрядов. Например, раньше у башкир был обряд Колак тешләтөү – «кусание уха». Мальчика подносили (или подносили) к девочке и побуждали его укунить мочку уха (ҡыҙ менән егет азақ қауышһын өсөн, сабый сактан малайҙан ҡыҙың колагын тешләтөү йолаһы. ...Шунда ук бәләкәс Алтандан сәңгелдәктәге Барһындың колагын тешләтөү үк куйылар, ти. (Әкиәттән). Миңлеғол да һылыуҙы бер күрәүҙә оқишатты, Ҡыҙ атаһы Мәүлетбай, Бик хуп күрәп был эште, ҡыҙ колагын тешләтте. (М. Буранғол) [6, с. 185]. Об этом С.И. Руденко пишет: «Среди богатых зауральских башкир до последнего времени кое-где сохранился обычай сговаривать своих детей еще в колыбели. В знак заключения брачного договора родители жениха и невесты пьют «бата» [7, с. 185], разведенный мед или кумыс, пьют из одной чашки. С этого момента девочка становится невестой, и отец уже не имеет права выдать ее за другого, хотя бы жених и оказался потом неподходящей партией, вследствие ли своих качеств или по расстроившемуся состоянию. Если же отец впоследствии не пожелает отдать за нареченного свою дочь, он обязан откупить ее, т. е. отдать жениху или его родителям скот, деньги и прочее, в размере обусловленного раньше калыма» [7, с. 244].

Обычай наречения детей (дать мальчику укунить ухо девочке) символизирует наложение метки, отметины, указывающей на принадлежность девочки кому-то. Имеет обережную силу. Колак тешләткән ҡыҙға ен-шайтан эйәләмәй. В нареченную девочку нечистая сила не вселяется [8, с. 187].

Пословице изречение: ҡыҙ һайлаһаң, күҙеңдән бигерәк колагыңа ышан – советуют будущим родственникам и свекровям слушать, что о невесте говорят.

Появление ореола (гало) вокруг луны и солнца башкиры называют колакканыу, досл. появление ушей (у луны, солнца). Ай колакканыу – появление ореола вокруг луны; ҡояш колакканыу – появление ореола вокруг солнца [8, с. 188].

Башкиры, собираясь в путь, соседи просят посмотреть за их хозяйством или за детьми: «күз-колак булып торғоз инде», что, в свою очередь, означает ‘сторожить имущество и хозяйство, присматривать за детьми соседа’.

В заключении хочется отметить, что соматизмы баш, күз и колак являются одними из наиболее продуктивных соматических компонентов в фразеологии башкирского языка. Таким образом, лексема баш – «голова», күз – «глаза», колак – «ухо» имеют богатый семантический потенциал, который может быть реализован в художественном тексте.

Библиографический список

1. Кульбердина, З.Г. Боронго ҡул'язмала соматик лексик берәмектәр // Актуальные проблемы диалектологии языков народов России: материалы XIII международной конф. – Уфа, 2013.
2. Катаринский, В. Башкирско-русский словарь. – Оренбург, 1899.
3. Шайхисламова, З.Ф. Эмотивная семантика башкирских фразеологических единиц // Вестник Башкирского университета. – 2012. – № 3(1).
4. Ураксин, З.Г. Русско-башкирский фразеологический словарь: 1572 фразеологических оборота / под ред. Э.Р. Тенишева. – М., 1989.
5. Ахтямов, М.Х. Словарь башкирских народных пословиц и поговорок. – Уфа, 2008.
6. Ураксин, З.Г. Русско-башкирский фразеологический словарь: 1572 фразеологических оборота / под ред. Э.Р. Тенишева. – М., 1989.
7. Руденко, С.И. Башкиры. Опыт этнологической монографии. Быт башкир. – Л., 1925. – Ч. II.
8. Хисамитдинова, Ф.Г. Мифологический словарь башкирского языка. – М., 2010.
9. Тенишев, Э.Р. Сравнительно-историческая грамматика тюркских языков. Лексика. – М., 2001.

Bibliography

1. Kul'berdina, Z.G. Boronfo kul' yazmala somatik leksik beremektar // Aktual'nye problemy dialektologii yazykov narodov Rossii: materialy XIII mezhdunarodnoy konf. – Ufa, 2013.
2. Katarinskij, V. Bashkirsko-russkij slovar'. – Orenburg, 1899.
3. Shajhislamova, Z.F. 'Emotivnaya semantika bashkirskikh frazeologicheskikh edinic // Vestnik Bashkirskogo universiteta. – 2012. – № 3(1).

4. Uraksin, Z.G. Russko-bashkirskij frazeologicheskij slovar': 1572 frazeologicheskikh oborota / pod red. 'E.R. Tenisheva. – M., 1989.
5. Ahtyamov, M.H. Slovar' bashkirskikh narodnykh poslovic i pogovorok. – Ufa, 2008.
6. Uraksin, Z.G. Russko-bashkirskij frazeologicheskij slovar': 1572 frazeologicheskikh oborota / pod red. 'E.R. Tenisheva. – M., 1989.
7. Rudenko, S.I. Bashkir. Opyt 'etnologicheskoy monografii. Byt bashkir. – L., 1925. – Ch. II.
8. Hisamitdinova, F.G. Mifologicheskij slovar' bashkirskogo yazyka. – M., 2010.
9. Tenishev, 'E.R. Sravnitel'no-istoricheskaya grammatika tyurkskikh yazykov. Leksika. – M., 2001.

Статья поступила в редакцию 14.11.14

УДК821.512.141.09

Alibaev Z.A. ORIENTAL EPIC TRADITIONS IN MODERN BASHKIR PROSE. In the article the author investigates sources and traditions of the Bashkir art of speaking within the limits of east literature. With reference to the Bashkir prose it is possible to allocate elements of three style layers. The eastern epic traditions are key genre canons and they play an important role in the development of the modern Bashkir literature. For today many Bashkir novels continue traditions that began to develop in the Turkish eastern literature. The author singles out and describes the characteristic features of the evolution of the national novel. The author concludes that the story of the novel takes place in a sharp and quick change profoundly different eras, but at the same genre has a strong internal unity. The paper summarizes some results of the study of the modern Bashkir novel. The eastern literature features include such features as the use of metaphors, ornaments, grotesque, contrastive writing, symbolism, romanticism. The structures of the novels have typical box-like composition.

Key words: eastern epic traditions, Bashkir novel, genre originality, composition.

З.А. Алибаев, канд. филол. наук, доц. Башкирского гос. педагогического университета им. М. Акмуллы, г. Уфа, E-mail: alibaev.zaki@mail.ru

ВОСТОЧНЫЕ ЭПИЧЕСКИЕ ТРАДИЦИИ В СОВРЕМЕННОЙ БАШКИРСКОЙ ПРОЗЕ*

В статье исследуются истоки и большие традиции башкирского искусства слова в рамках восточной литературы. На истоке башкирской прозы можно выделить элементы трех стилизованных пластов. Восточные эпические традиции жанрообразующие каноны по всей день играют важную роль в развитии современной башкирской литературы. На сегодня многие башкирские романы продолжают традиции тюркоязычной восточной литературы. Выделяются и описываются характерные особенности эволюции национального романа. Автор приходит к выводу, что история романа протекает в условиях резкой и быстрой смены глубоко различных эпох: но вместе с тем жанр обладает прочным внутренним единством. Статья подводит некоторые итоги изучения современного башкирского романа.

Ключевые слова: восточные эпические традиции, башкирский роман, жанровые своеобразие, композиция.

Современная литература не поддается описанию в традиционных рамках понимания эволюции только как непрерывной борьбы нового со старым, как смены канонизированных форм, их разрешением и образованием принципиально иных. При анализе современного литературного процесса значительный интерес в методологическом плане представляет поиск и объяснения своеобразных «парадигм творчества», тех исходных концептуально-мыслительных посылок, которые отражаются в различных видах искусств, прежде всего в виде канонов. «Поиски аналогий, – как пишет академик Д.С. Лихачев, – один из основных приёмов историко-литературного и искусствоведческого анализа» [1, с. 30]. Поскольку в литературе средневекового Востока исходные посылки, как правило, закреплены в виде канонов и носит универсальный, мировоззренческий характер.

«Для башкирской литературы, как восточной и тюркоязычной, подобный европейский синтез был неизбежен» [2, с. 45]. На истоке башкирской прозы можно выделить элементы трех стилизованных пластов. Бесспорно, связь прозы с национальным фольклором проявилось во всем его обличье. Не зря один из основоположников изучения башкирского романа А. Вахитов утверждает: «В фольклоре сосредоточен культурный, эмоциональный и нравственный опыт веков» [3, с. 113]. Таким образом, будучи своеобразным спутником народной жизни, башкирский фольклор развивался в сторону реалистического изображения действительности, что свойственно жанру прозы. Творческий синтез ещё двух направлений – традиции западных и восточных литератур переплетаются со своеобразными формами, жанрами, метафоричностью, структурами в башкирской эпической прозе.

«В крупных эпических формах, в первых башкирских романах – “Солдаты”, “Красногвардейцы”, “Красноармейцы” А. Тагирова, “Кровь” Д. Юлтыя, “Кудей” И. Насыри, “Поворот” Г. Хайри – становление структуры – поэтически сопровождалось также взаимодействием восточных и западных начал. Как известно, композиция восточной прозы развивалась, чаще всего, в двух направлениях: либо множество событий, эпизодов собиралось вокруг, одного сюжетного стержня – “рамки” (так называемая “об-

рамленная повесть”), либо широкое применение “ящичной композиции” – “сказки в сказке”, вставной новеллы (“Синдбаднамэ”, “Тысяча и одна ночь”). В конечном счете, подобной структурой определялись жанровые формы восточной прозы: дастан (сказочные романы), кисса (романтические, любовно-приключенческие повести), хикаят, латифа (анекдот), масал (притча) и другие. В той или иной форме мотивы подобных восточных эпических структур мы видим почти во всех жанрах башкирской прозы, в том числе и в романах» [2, с. 404].

В башкирских романах есть все атрибуты восточной прозы: метафоричность, орнаментальность, гротеск, прием контраста, символика, романтизм. Структуры романа напоминают характерные типы восточной «ящичной композиции» с обрамленным сюжетом. Такие типы романов были написаны 30-е годы XX века. Роман Г. Хайри «Поворот», и И. Насыри «Кудей» имеют ящичную композицию с обрамленным сюжетом. Произведения построены как бы из самостоятельных повествований – «ящичков»: многие главы посвящены лишь одному герою. Все главы, как и в восточных эпических формах, обрамляются прологом – символикой о двух берегах бренности, где идет смертельная схватка добра и зла.

Известный востоковед Р.Баимов выделяет две основные традиции восточной литературы, которые имеют большое значение для башкирской литературы и оказали огромное влияние. Это, во-первых: в композиции: обрамленный сюжет, или ящичная композиция; во-вторых: в содержательной сфере. «Ящичная композиция» с обрамленным сюжетом встречается в прозе А. Хакимова, Н. Мусина, Б. Рафикова. В романах «Вихрь», «Нет спасения от бури», «Караван» отдельные главы представляют как бы своеобразные «ящички» – рассказы об отдельных героях обрамляются образом главного героя произведения.

В основе всех этих романов лежит главный конфликт той эпохи, которая оставила глубокий след в памяти народа. Изучение не только фактического, архивно-исторического материала, но и фольклора, обычаев и привычек, обрядов и ритуалов народа, языка той или иной эпохи, местного ландшафта,

географических и этнографических особенностей пройденного периода – вот что присуще историческим романам. Они хронологически охватывают не только ближайшие века, но и события давности. В этом отношении положительно отличается роман А. Хакимова «Саурова шкатулка» и «Плач домбры». Автор знает историю своего народа, что позволило ему исследовать взаимоотношения различных родов и племен на иной стадии исторического процесса, выявить причины и следствия их столкновений и противоречий, проследить судьбу башкирских родов на фоне той исторической эпохи, которую олицетворяет Хромой Тимур и Тохтамыш Тимир, Котло и Едигей, а также начинающее набирать мощь и силу Московское государство.

Для А. Хакимова фольклор и шежере – лишь вспомогательный материал, на изображаемый период он смотрит через документы и исследования, отражающие деятельность исторических личностей. С этой позиции он старается представить, на какой стадии развития находился его народ и окружающие его соседние племена. Сюжет романа зарождается как конкретное, образное выражение идеи – художественной концепции автора.

Писатель воссоздает жизнь и борьбу башкир конца XIV – первой половины XV веков, когда последние, используя ослабление Золотой Орды после поражения Тохтамыша от Тимура, сделали попытку освободиться из-под власти жестоких угнетателей.

Главным героем произведения является народ. Автор исследует его жизнь, труд и борьбу за лучшее будущее. Яркими и живыми предстают перед читателем достойные представители народа – Булякбай, Кыуандык, Кумуш – Тамсы, Янбай и др. Очень колоритны и сами образы муллы Сайфульмулюка, хитрого и жестокого в достижении своих коварных целей, а также Кылтас – Зирака, патриарха старой веры рода Усерген. Сюжет романа насыщен яркими эпизодами из жизни простых людей. Роман завершается поражением башкирского рода Усерген. Но это поражение является началом многовековой, напряженной борьбы многострадального башкирского народа за свое национальное освобождение. Эта борьба завершается победой башкирского народа совместно с другими народами лишь много столетий спустя.

Как известно, в последние годы наше общество стало больше обращать внимание на проблемы нравственности, а также избегать шаблонности в изображении действительности. Это отражается и в романах, в частности, при изображении «героя нашего времени». В романе показан человек в процессе жизни, в её разнообразных наиболее сложных и моментах. Понятно, что взаимодействие человека с жизнью с тем, как он может себя в ней обнаружить, какими сторонами он связан, – это величина бесконечно исторически переменное.

Поэтому в характере современного героя отражаются разносторонние и сложные исторические аспекты эпохи. На первый план выходит конфликт героя и общества. Содержание художественных конфликтов в современной прозе постоянно обогащается благодаря новому осмыслению исторической темы. В романах А. Хакимова «Плач домбры», «Саурова шкатулка», Б. Рафикова «Кунгак», «В ожидании конца света», «Карасакал», Я. Хамматова «Северные Амуры», «Сырдарья», сюжетные линии таковы, что образы противостоящих друг другу героев не выступают оплот рельефно сквозь образы наших современников. Да и опыт истории совместно с опытом литературы свидетельствует как в горниле исторических событий силы добра и зла, созидания и разрушения схлестывается подчас так неожиданно, непредсказуемо, что требуется хорошая художественная проницательность, чтобы осмыслить, объяснить, оценить правду историй и правду отдельных событий. И соотносить то и другое.

В 1980-е годы, с изменением общественного строя, в освещении той эпохи начинает преобладать критический реализм. На первый план выходит проблематика, которая ранее или совсем умалчивалась или преподносилась однобоко. Выход в свет романов «Вихрь», «Нет спасения от бури» А. Хакимова, «Пришел чтобы не уйти» М. Хайдарова, «Остались только следы крови», «Актамыр» Т. Хисамова явилось значительным событием в башкирской прозе.

В отличие от многих других произведений, главные герои вышеназванных романов не были однозначно положительными. Внутри этой группы также наблюдаются принципиальные различия: эволюция образов героев идет от неоднозначно положительного к однозначно положительному, что соответствует нормам социалистического реализма. Но эволюция образов героев направлена от однозначно положительного к неоднозначно 350

положительному, что соответствует методу социалистического реализма и, безусловно, свидетельствует о смелости авторов.

Особенность романов А. Хакимова, М. Хайдарова, Г. Хисамова состоит в том, это центральный конфликт собирает в свой фокус все условные проблемы, характерные черты той эпохи.

В романах А. Хакимова идет рассказ о событиях гражданской войны, коллективизации и о том, как эти события повлияли на судьбу башкирской интеллигенции. Искандар из романа «Вихрь», Нурислам и Шаргия из романа «Нет спасения от бури», Шаих из романа «Остались только следы крови» попали под жернова репрессий из-за того, что они оценивали события по-иному т.е. более объективно.

В этих романах противоречия времени накладываются на конфликт поколений, взглядов и отношений. В романе особое место уделяется анализу разных конфликтных ситуаций и раскрытию образов героев.

Подводя итог, можно сказать белые пятна истории годы революции, годы гражданской войны, репрессии и культ личности не только нашли отражение в башкирской литературе, но именно благодаря этому удалось открыть новые горизонты развития литературы, выявить новые конфликты.

Война – большой политический конфликт. Тема Отечественной войны открыла в современной литературе совершенно новые типы конфликтов и противоречий. Большим вкладом в развитие башкирской литературы о Великой Отечественной войне стали романы А.Хакимова «Млечный путь», Т. Сагитова «Аманат», И. Абдуллина «А солнце все не заходит», Р. Байбулатова «Ветры пустыни», А. Ягафаровой «Невесты», Н. Мусина «Белый олень на синей горе».

В произведениях вышедших сразу после окончания войны, события изображались однобоко, поверхностно, на первый план выступало описание батальных картин, отдельных фактов.

В современных произведениях война является источником глубоких размышлений и переживаний, когда обнажаются человечность и гуманизм или же, напротив, мелочность и ничтожность человека. Война рассматривается как период, который по-своему определяет морально-этические нормы. И время и пространство здесь получают новое содержание, обогащаются светом социально-философскими мотивами.

Современный башкирский роман – это целый художественный мир с большим идейно-эстетическим и социально-нравственным содержанием, с разнообразными типами формы, богатыми поэтическим арсеналом. Обогащение в последние годы идейно-тематического, эстетического и художественного арсенала башкирского романа, его стремление проникнуть в разные сферы жизни, утвердить во всей полноте процесс рождения и укрепления на башкирской земле нового общества – все это говорит о силе и мощи этого жанра, о расширении его творческих возможностей. Благодаря этому множатся жанровые типы романа, художественное содержание его становится более посвящено проблемам сегодняшнего дня. В произведениях силен исследовательский аналитический подход к явлениям жизни.

Вместе с обновлением содержания наблюдаются и определенные изменения в форме. При изучении идейно-тематического содержания, жанровых типов, средств изображения сразу бросается в глаза то, что, во-первых, расширяются возможности жанра в освоении новых пластов народной жизни, во-вторых это активность порой несколько оттесняет даже элемент психологического анализа. В-третьих, освоение новых жизненных реалий приводит некоторых малоопытных молодых авторов к прямолинейному построению сюжета на манер очерка. От этого страдает художественная сторона, глубина обобщения. Однако обращение романистов к современным темам является существенным достижением башкирской прозы. Темы современности своей широтой, разнообразием обогатила и идейно-эстетическое содержание и типы жанра, открыла возможность новых форм художественного отображения.

Проблема романа, его дальнейшее становление в системе эпических форм литературы будет, конечно, вызывать необходимость поисков все новых и новых аспектов исследования. Эволюция поэтики и жанрово-стилевой природы конфликта романа отражает особенности литературного процесса.

Формируясь в условиях новой действительности, башкирский роман вздымал в себя все новые черты жизни. Вместе с

тем, он вырос на почве фольклорных, восточных традиций, на опыте других жанров башкирской прозы. Говоря об основных тенденциях развития башкирского романа, следует обратить внимание на то, что он становится все более проблемным и эпическим. Проблематическая масштабность связано не только с широтой, но и с глубиной изображения жизни, с совершенствованием формы романа. Это достигается в одних романах остротой постановки больших морально – этических проблем, в других – новыми художественными средствами изображения времени и образов, в третьих – историческим анализом жизни народа.

Взросшая в современных романах внимательность к нравственно-психологическому развитию личности сказалась на формах коллизий, на построениях характеров. В отличие от других произведений действия героев в романах Р. Баимова, Д. Булякова, Р. Султангареева, Н. Мусина, А. Хакимова, из которых соткана сюжетная линия, опираются не только на определенные противоречия, но и на внутренний психологизм персонажей, т. е. драматизм. Драматизм современных прозаиков реализуется не только в открытом действии или поступке, сколько в психологическом состоянии героя в восприятии и оценке жизненной коллизии самими авторами [4, с. 45].

Вполне самостоятельные по духу, тематике и мировоззрению, книги Р. Баимова, Д. Булякова, А. Хакимова, Н. Мусина, Я. Хамматова в то же, время, характеризуется единым подходом в определении главного действующего начала произведений.

Библиографический список

1. Лихачев, Д.С. Поэтика древнерусской литературы. – М., 1979.
2. Баимов, Р.Н. Великие лики и литературные памятники Востока. – Уфа, 2005.
3. Вахитов, А.Х. Башкирский советский район. – М., 1978.
4. Алибаев, З.А. Природа конфликта в современных башкирских романах. – Уфа, 1997.

Bibliography

1. Likhachev, D.S. Poehtika drevnerusskoy literaturih. – M., 1979.
2. Baimov, R.N. Velikiye liki i literaturniye pamyatniki Vostoka. – Ufa, 2005.
3. Vakhitov, A.Kh. Bashkirskiy sovetskij rayon. – M., 1978.
4. Alibaev, Z.A. Priroda konfliktov v sovremennikh bashkirskikh romanakh. – Ufa, 1997.

УДК: 1751

Akhmetova A.M. CONCEPTUAL SYSTEMATIZATION OF RISK MANAGEMENT TERMINOLOGY (BASED ON THE RUSSIAN AND ENGLISH TERMINOLOGY). This paper dwells upon the issues of conceptual and term modeling of risk management domain. The study is based on the Russian and English languages. It briefly outlines the outstanding works on term composition within cognitive linguistics, reviewing the approaches of Russian and foreign scientists: "Metaphors We live by" by G. Lakoff and M. Johnson; conceptual blending theory by G. Fauconnier and M. Turner; similar ideas of linguistic units' composition of R.W. Langacker and E.S. Kubryakova et al. In this article the author attempts to model a classification scheme of "Risk Management" concepts, which will represent the hierarchical levels and inter-concept relations among concepts. The analysis of the definitions of the terms indicates a variety of logical and ontological relations (generic relations, partitive relations; compatibility relations; incompatibility relations; coordination, etc.) in conceptual structure of metalanguage, which is a complex formation itself.

Key words: theory of terminology, term, concept, metalanguage, cognitive linguistics, logical and ontological relations, definition.

А.М. Ахметова, аспирант каф. русского языка Ставропольского гос. педагогического института, г. Ставрополь, E-mail: akhmetova-maynur@rambler.ru

ПОНЯТИЙНАЯ СИСТЕМАТИЗАЦИЯ ТЕРМИНОЛОГИИ ПРЕДМЕТНОЙ ОБЛАСТИ «АНТИКРИЗИСНОЕ УПРАВЛЕНИЕ» (НА МАТЕРИАЛЕ РУССКОГО И АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКОВ)

Данная работа посвящена проблемам понятийно-терминологического моделирования предметной области «Антикризисное управление» в русском и английском языках. Автор уделяет внимание исследованию вопросов композиции в рамках когнитивной лингвистики, останавливаясь на работах отечественных и зарубежных ученых: «Metaphors We live by» («Метафоры, которыми мы живём») Дж. Лакоффа и М. Джонсона; теории концептуальной интеграции Ж. Фоконье и М. Тернера; схожих идеях о композиционности и членности форм языка Р. Лангакера и Е.С. Кубряковой и др. В статье предпринята попытка смоделировать классификационную схему понятий предметной области «Антикризисное управление», в которой будут представлены иерархический и межпонятийный уровни отношений между понятиями. Анализ дефиниций терминов показывает наличие разнообразных логических и онтологических отношений (родовидовых, партитивных; отношений совместимости; отношений несовместимости; координации, контрастности и др.) в понятийной структуре метаязыка, который, в свою очередь, является сложным терминологическим конструктом.

Этим началом является богатый внутренний мир героя, обуславливающий фабулу произведения.

Освоение новых пластов жизни усилило в современной литературе ощущение многосложности мира и человека, «перепутанности» социально-бытовых причин и следствий. Не потому ли герой Р.Баимова ищет ответы на злободневные вопросы, а герой А. Хакимова открывает новые пласты жизни? И, надо отметить, что в основе всех произведений лежат нравственные искания.

Проблема башкирского романа, влияние восточных эпических традиций, его дальнейшее становление в системе эпических форм литературы в этих условиях будет, конечно, выдвигать все новые и новые аспекты исследования. Ибо эволюция, жанрово – стилевая природа, поэтика романа отражают не только особенности литературного процесса, национальных межджанровых отношений и процесс становления реалистического письма в целом, но проливают свет и на своеобразие его интернациональных связей и взаимодействий.

В заключение следует сказать, что восточные эпические традиции жанрообразующие каноны по всей день играют важную роль в развитии современной башкирской литературы. Их роль и формообразующее значение определяется аналогией литературного процесса с процессами в других видах искусств.

* Работа выполнена при поддержке гранта РГНФ 14-14-02-602 «Фольклорно-этнографическая экспедиция по исследованию традиционной культуры свердловских башкир».

Статья поступила в редакцию 17.11.14

Ключевые слова: терминоведение, термин, концепт, метаязык, когнитивная лингвистика, логические и онтологические отношения, дефиниция.

Когнитивная лингвистика – это направление в лингвистике, о котором заговорили в последние два десятилетия XX века. Она позволяет взглянуть на проблему сложных отношений языка и мышления с нового ракурса. В отечественной лингвистике наблюдается стремительное развитие этой области языкознания. Ее продуктивность подтверждается большим количеством защищенных диссертаций, опубликованных статей и монографий. Как отмечает Е.С. Кубрякова, исследования в области когнитивной лингвистики популярны в нашей стране, в первую очередь, благодаря тому, что они восходят «... к темам, всегда волновавшим отечественное языкознание: языку и мышлению, главным функциям языка, роли человека в языке и роли языка для человека» [1, с. 11]. Неслучайно когнитивная лингвистика зародилась благодаря работам ученых в области нейрофизиологии (П. Брока, К. Вернике, И.М. Сеченова, В.М. Бехтерева, И.П. Павлова и других), психологии (Л.С. Выготского, А.Р. Лургия), а в дальнейшем и психолингвистики (Ч. Осгуда, Т. Себеока, Дж. Гринберга, Дж. Кэррола, А.А. Леонтьева, И.Н. Горелова, А.А. Залевской и многих других) [2, с. 80].

Развитие когнитивной лингвистики обладает масштабным характером. Она затронула все направления современной лингвистики, в том числе и терминоведение. Язык науки, так же как и язык – «особая репрезентационная система, ибо он кодирует в знаковой форме нечто, стоящее за его собственными пределами» [3, с. 7]. В свою очередь, «...термин, будучи знаком языка науки, выступает специфической ментальной репрезентацией; совокупность всех концептуально-терминных репрезентаций формирует концептуальную модель научной картины мира» [4, с. 8]. В связи с этим необходимо подчеркнуть, что «современный этап развития русистики выдвигает актуальную задачу интеграции обобщения результатов многолетних разработок среза «языка специальности», сближения теоретических исследований и прикладных инноваций в рамках общеметодологической проблемы онтологии (природы) языка науки как уникальной рефлексии целостной **концептуально-языковой картины мира**, существующей в единстве многообразия стратификационно-иерархических расщеплений и дифференциации» [5, с. 60].

Если язык науки мы представляем концептуально-языковой картиной мира, то, очевидно, что в данном случае базовая единица – концепт. Он участвует в процессе когниции и речемыслительной деятельности каждого отдельно взятого человека и позволяет ему выстроить модель «картины мира». В этом случае «система языка понимается как проекция познанного человеком, как рефлекс его размышлений о мире и о языке, как совокупность средств, служащих описанию этого. Акт номинации трактуется не просто как особый речемыслительный акт, но и как акт познавательный, закрепляющий постигнутое в форме языкового знака» [6, с. 10], а в самом термине «кодируется процесс формирования понятия, декодирующийся затем в терминологической дефиниции, что даёт основания выделить как одну из приоритетных особую функцию термина – функцию кода» [5, с. 237].

Когнитивная лингвистика оказала влияние и на дериватологию, в связи с чем была переосмыслена природа производного слова: «Слово, с одной стороны, отражает элементы опыта и оценки человеком действительности и является хранилищем знаний. С другой стороны, оно должно быть удобным и простым в речи, должно соблюдать правила экономии, компактности, требует правильной упаковки знаний – в удобных для речевой деятельности формах» [6, с. 11]. Таким образом, вслед за Е.И. Головановой, мы рассматриваем производное слово как результат взаимодействия «когниции и коммуникации» [6, с. 11]. Т.Г. Борисова отмечает: «При разработке концепции термина и терминологической деривации прежде всего надо принимать во внимание уникальность термина как материальной субстанции понятия, которое она репрезентирует. В термине кодируется процесс формирования понятия, который затем расшифровывается в терминологической дефиниции, что дает возможность выделить такую особую функцию термина, как функцию кодификации» [7, с. 82]. Между тем, в современной лингвистике нет работ, посвященных освещению проблем по общей теории номинации языка науки, тогда как относительно частных терминосистем их неимоверное количество. Вслед за Л.Ю. Буяновой мы считаем, что «выделенные лингвистические «лакуны», по-видимому, могут интерпретироваться как следствие методологической

расчлененности, «разорванности» при исследовании проблем терминологической деривации: аспекты концептообразования, понятийно-терминологического моделирования конкретной сферы научного знания обычно как бы «отсекаются» при анализе «собственно» терминологического словообразования, что в определенном смысле нивелировало терминологическую (понятийную) специфику и дифференцированность терминообразования и словообразования» [4, с. 99]. То есть каждая определенная научная область обладает собственной спецификой, особенностями и условиями появления, развития, формирования терминосферы. Возможно, эти факторы значительно усложняют разработку проблем общей теории номинации и распространения универсальных моделей терминообразования, а изучение терминосфер частных наук позволяет выявить современные тенденции в терминоведении в целом.

Терминосистема предметной области «Антикризисное управление», как и всякая другая система взаимосвязанных элементов, определяет значение каждого термина его местом в системе однородных языковых единиц. В рамках когнитивной лингвистики ученые изучают способы интеграции терминов в терминологические системы. 1980-ый год ознаменовался выходом книги Дж. Лакоффа и М. Джонсона «*Metaphors We live by*» («Метафоры, которыми мы живём»). Авторы придерживались точки зрения, что мыслительные операции в мозгу человека по природе своей метофоричны: «Наша обыденная понятийная система, в рамках которой мы думаем и действуем, по сути своей метофорична» [8, с. 25]. Метафора признавалась мощным средством выявления сути явления или идеи. Уже в 1993 г. Дж. Лакофф опубликовал работу «*The Contemporary Theory of Metaphors*» (Современная теория метафоры), в которой четко дифференцируются метофорическое выражение и концептуальная метафора, ученый отмечает: «Локус метафоры – в мысли, а не в языке» [9, с. 44]. Таким образом, языковые метафоры признаются внешним проявлением концептуальных метафор, заложенных в сознании человека и определяющих его восприятие, мышление и деятельность. Концептуальная метафора дает представление о предметах действительности и закладывает стиль мышления о них. Теория концептуальной метафоры основывается на взаимодействии сферы-источника и сферы-мишени. Вследствие метофорического осмысления ранее знакомые индивиду единицы сферы-источника объясняют малознакомые или неизвестные ему ранее единицы сферы мишени.

Дж. Лакофф и М. Джонсон выделили следующие типы метафор: структурные, ориентационные и онтологические. Значения структурных метафор мы постигаем посредством нашего жизненного опыта, то есть мы проводим аналогии с известными нам понятиями и выводим на их основе новые. Ориентационные метафоры базируются на линейной оппозиции пространственных отношений, например, верх – низ (счастье – грусть, здоровье – болезнь), спереди – сзади (будущее – прошлое), близко – далеко и т.д. Онтологические метафоры наделяют бестелесные объекты или, как их обозначает С.С. Магازов, «нечто» [10, с. 166] вещественными и пространственными характеристиками. Таким образом, человек в состоянии осмыслить эти явления и включить их в свое поле зрения или во «вместилище» (containers) [11, с. 196]. Приведем примеры онтологических метафор по Дж. Лакоффу и М. Джонсону «*Inflation is eating up our profits. Our biggest enemy right now is inflation. The dollar has been destroyed by inflation. Inflation has given birth to a money-minded generation*» [11, с. 33] – «Инфляция съедает всю нашу прибыль. Сейчас наш самый большой враг – инфляция. Доллар уничтожен инфляцией. Инфляция породила поколение, ориентированное на деньги» (перевод наш – М.А.). В данных примерах инфляция персонифицируется как враг, родитель за счет конструктивно ограниченных значений.

Американский лингвист Жиль Фоконы в середине 90-х гг. прошлого века выстроил широко известную теорию блендинга, которая базируется на концепции ментальных пространств. Ученый утверждает, что когнитивные процессы, протекающие в человеческом мозге, связывают язык и мышление и создают как простые понятия, так и сложные теории. Средствами связи языка и мышления выступают маппинги (отображения): проекционные, прагматически-функциональные и схематические. Особое место в своей теории Ж. Фоконы отвел ментальным

пространствам, охарактеризовав их как отдельные структуры, возникающие в человеческом сознании в процессе мышления и коммуникации. Таким образом, за языком стоят ментальные пространства. Совместными усилиями Ж. Фоконье и М. Тернера была создана теория концептуальной интеграции. Суть ее заключается в том, что исходные ментальные пространства при взаимодействии конструируют совершенно новое ментальное пространство (бленд), которое строится с учетом «композиции», «завершения» и «развития» [12].

Вопросами композиции в рамках когнитивной лингвистики занимался американский ученый Рональд Лангакер, призывая учитывать анализируемость (членимость) и композициональность (составленность) форм языка. Членимость форм понимается «как способность говорящего установить вклад отдельных компонентов в структуре формы в их содержание», а композициональность – «как особое свойство формы сигнализировать о своём содержании в соответствии с принятыми в языке правилами сочетания элементов в одно целое» [13, с. 448]. При рассмотрении комплексных форм рекомендуется применять правило частичной композициональности. Отечественный лингвист Е.С. Кубрякова выдвигает схожую идею, подразделяя производные слова на следующие группы: «полностью мотивированные, семантически прозрачные, частично мотивированные, или частично лексикализованные, и идиоматичные, не выводимые из значения их частей» [14, с. 152-153]. Значение производного слова по Е.С. Кубряковой представляет собой структурированное новое знание, доступное благодаря прирожденной способности человека вычленивать новое посредством известного, при этом важно проследить, «как именно **взаимодействуют** (не складываются!) значения составляющих, и какие типы взаимодействия наблюдаются в комплексных знаках разного порядка» [1, с. 443-444].

Вслед за И.Ю. Апалько, мы считаем, что главной характеристикой термина является «способность термина к выражению понятия» [15, с. 108]. При систематизации терминов необходимо учесть, что «каждая терминология как упорядоченная совокупность терминов способна абстрактно представлять систему логических понятий теории, которая описывает данную специальную область знаний или деятельности. При этом понятие обретает вербальную репрезентацию и определённое место в системе понятий» [15, с. 108]. В свою очередь, изучение понятийной структуры предметной области дает возможность осмыслить ее содержание и рассмотреть всю систему взаимосвязанных единиц.

Терминосистема предметной области «Антикризисное управление» в русском и английском языках включает простые и производные термины. Далее мы попытаемся смоделировать классификационную схему понятий предметной области «Антикризисное управление», в которой будут представлены иерархический и межпонятийный уровни отношений между понятиями (логический и онтологический категориальные модули: родовые, партитивные, тотативные; отношения совместности: равнозначность, суперординация, пересечение, субординация; отношения несоместности: координация, контрарность, контрарность и др.). Эту работу мы выполняем на базе работ отечественных и зарубежных ученых, занимавшихся вопросами установления понятийных связей как средства формирования понятийной системы (А.В. Суперанской, Н.В. Подольской, Н.В. Васильевой, 1989; С.В. Гринева, 1993; Э. Вюстера, 1979, Т.Л. Канделаки, 1965; Дж. Сейгера, 1974, С.Д. Шелова, 1995 и многих др.).

Понятия предметной области «Антикризисное управление» и термины их репрезентирующие связаны логическими и онтологическими отношениями:

– родовое понятие «**антикризисное управление**», видовое – «**антикризисная программа**», дефиниция: «совокупность антикризисных мер, направленных на достижение заданных целей антикризисного управления» [16, с. 46] (отношение суперординации). Соответственно на английском: *business continuity management – business continuity management program(me)* 'ongoing management and governance process supported by top management and appropriately resourced to ensure that the necessary steps are taken to identify the impact of potential losses, maintain viable recovery strategies and plans, and ensure continuity of products and services through training, exercising, maintenance and review' [17, с. 10] 'постоянный процесс управления, поддерживаемый высшим руководством и обеспеченный ресурсами с целью принятия необходимых мер по обнаружению последствий возможных потерь, поддержанию жизнеспособности, развитию стратегий и

планов восстановления и обеспечению непрерывности производства посредством обучения, тренировки, технического обслуживания и проверки' (перевод наш – М.А.);

– видовое понятие «**структура менеджмента риска**», дефиниция: 'взаимосвязанные элементы, которые обеспечивают реализацию принципов и организационные меры, применяемые при проектировании, разработке, внедрении, мониторинге, анализе и постоянном улучшении менеджмента риска организации' [18, с. 5], родовое – «**риск менеджмент**». Соответственно, *risk management – risk management framework* 'a planning methodology that outlines the process for setting security goals; identifying assets, systems, networks, and functions; assessing risks; prioritizing and implementing protective programs; measuring performance; and taking corrective action. Public and private sector entities often include risk management frameworks in their business continuity plans' [19, с. 290] 'методология планирования, описывающая процесс обеспечения безопасности; выявления активов, систем, сетей и функций; выбора приоритетов при внедрении защитных программ; оценки производительности; принятия корректирующих мер. Государственные и частные организации часто включают риск менеджмент в план обеспечения непрерывности бизнеса' (перевод наш – М.А.).

Между терминами предметной области «Антикризисное управление» присутствуют отношения логического пересечения:

предприятие частное 'предприятие, функционирующее на основе права частной собственности. Формируется из имущества гражданина (семьи), полученных доходов, кредитов и других законных источников...' [16, с. 427, 363] и *предприятие коллективное* 'предприятие или товарищество, акционерное общество, кооператив, хозяйственная ассоциация, объединение, функционирующее на основе коллективной собственности. Отличительная черта предприятия коллективного – наличие не одного, как на частном предприятии, а нескольких (многих) собственников, связанных общим характером производства, правами по владению, использованию и распоряжению объектами коллективной собственности, использованием полученной продукции, распределением доходов' [16, с. 362]. *Private enterprise* '...under private enterprise, the capital is owned principally by individual persons or non-governmental organizations and its major decisions, particularly on investment, the scale of production and prices, are chosen by the firm itself...' [20, с. 477] 'в частном предприятии капитал принадлежит частным лицам или негосударственным организациям. Преимущественно все решения и, в частности, вопросы, связанные с инвестированием, производством продукции, установлением цен на нее, принимаются непосредственно предприятием' (перевод наш – М.А.). *Closely held corporation* 'a private corporation owned by only a few private stockholders, often members of the same family...' [20, с. 109] 'частное предприятие, принадлежащее нескольким собственникам, как правило, членам одной семьи' (перевод наш – М.А.).

Горизонтальные отношения логической координации наблюдаются между следующими терминами:

убытки плановые 'предусмотренное в плане превышение затрат предприятия на производство продукции, оказание услуг над выручкой от ее реализации...' и *убытки прямые* 'подлежащий возмещению ущерб, возникший из-за нарушения условия контракта' [16, с. 427, 428]. *Recoverable Loss* 'financial losses due to an incident that may be reclaimed in the future, e.g. through insurance or litigation' [17, с. 51] и *expected loss* 'the average financial loss or impact that can be anticipated for a particular loss event or risk. It is calculated based on experience and past information. It is normally given as the average loss amount over a specified period of time e.g. the expected amount loss per year' [17, с. 30] 'возмещаемые потери' 'случайные финансовые убытки, которые могут быть возмещены в будущем, например, страховой компанией или посредством судебных разбирательств' и *плановые убытки* 'усредненные финансовые потери, ожидаемые от конкретного события или вследствие риска. Рассчитывается на основе прошлого опыта. Как правило, представляют собой среднюю сумму потерь за определенный промежуток времени, например, убытки плановые за год' (перевод наш – М.А.). Эти термины репрезентируют понятия, обозначающие **плановые и неплановые** убытки, которые **подлежат возмещению**.

Партитивные отношения связывают термины:

оценка риска 'процесс, охватывающий идентификацию риска, анализ риска и сравнительную оценку риска' [18, с. 10], таким образом, термины «**идентификация риска**», «**анализ риска**» «**сравнительная оценка риска**» входят в состав термина

«оценка риска». *Risk assessment* 'a formal but often subjective process of risk identification, risk analysis, and risk evaluation' [17, с. 54], оценка риска 'формальный, но часто субъективный процесс идентификации, анализа и оценки риска. Анализ риска – количественная оценка рисков для организации и возможность их осуществления' (перевод наш – М.А.). *Risk assessment – risk identification, risk assessment – risk analysis, risk assessment – risk evaluation*. Если понятие оценка риска (*risk assessment*) составляет целое, то остальные понятия номинируют его части.

Далее между понятиями и репрезентирующими их терминами мы установим следующие типы онтологических отношений, которые были выделены А.В. Суперанской:

- 1) «предшественник – преемник»;
- 2) «причина – следствие»;
- 3) «производитель – продукт»;
- 4) «материал – продукт»;
- 5) «посылающий – получатель»;
- 6) «орудие – функция»;
- 7) «аргумент – функция» [21, с. 144].

Отношение «предшественник – преемник» в предметной области «Антикризисное управление» представлено терминами: капитал – капитал буферный (*stock – buffer stock*), долг – долг национальный (*debt – internal debt*), издержки постоянные – издержки переменные (*fixed costs – variable costs*); отношение «причина – следствие»: риск – убытки (*risk – loss*), кризис – банкротство (*crisis – bankruptcy*). Отношение «производитель – про-

дукт»: кредитор – кредит (*lender – loan*), инвестор – инвестиции (*investor – investment*). Отношение «материал – продукт»: запасы производственные – запасы товарные (*stockpile – stock of finished products*). Отношение «посылающий – получатель»: поставщик – потребитель (*supplier – customer*), налогоплательщик – государственная казна (*taxpayer – federal finance*), работодатель – работник (*employer – employee*). Отношение «орудие – функция»: банк – поручительство кредитное 'документ, отражающий предел, до которого банк гарантирует состоятельность (платежеспособность) своего клиента при проведении им финансовых операций с третьим лицом' [16, с. 352]. Bank – letter of credit 'a document issued by a bank to guarantee payment of sums due under bill of exchange and cheques. In most cases, these letters are requested by importers to make them sufficiently creditworthy to be able to order goods from foreign exporters' [20, с. 477] 'документ, выданный банком для гарантии выплат, не превышающих сумм по векселям и чекам. В большинстве случаев поручительство требуется импортерам для подтверждения их кредитоспособности при приобретении товаров у иностранных экспортеров' (перевод наш – М. А.).

Анализ дефиниций терминов предметной области «Антикризисное управление», представленных в актуальных лексикографических источниках, показывает наличие разнообразных логических и онтологических отношений и позволяет выстроить понятийную структуру метаязыка, который, в свою очередь, является сложным терминологическим конструктом.

Библиографический список

1. Кубрякова, Е.С. Язык и знание: на пути получения знаний о языке. Части речи с когнитивной тоски зрения. Роль языка в познании мира. – М., 2004.
2. Попова, З.Д. Когнитивная лингвистика / З.Д. Попова, И.А. Стернин. – М., 2007.
3. Anisfeld, M. Language development from birth to three. – NJ, 1984.
4. Буянова, Л.Ю. Термин как единица логоса. – М., 2013.
5. Буянова, Л.Ю. Терминологическая деривация в языке науки. Когнитивность. Семиотичность. Функциональность. – М., 2011.
6. Голованова, Е.И. Введение в когнитивное терминоведение. – М., 2011.
7. Борисова, Т.Г. Когнитивные механизмы деривации: деривационная категория вещественности в современном русском языке: дис. ... д-ра филол. наук. – Краснодар, 2008.
8. Лакофф, Дж. Метафоры, которыми мы живем / Дж. Лакофф, М. Джонсон; пер. А.Н. Баранова. – М. 2004
9. Будаев, Э.В. Метафора в политической коммуникации / Э.В. Будаев, А.П. Чудинов. – М., 2008.
10. Магазов, С.С. Замечания о метафорах в работах Хайдеггера «Бытие и время» и «Время и бытие» // Вопросы философии. – 2008. – № 12.
11. Lakoff, G. Metaphors we live by / G. Lakoff, M. Johnson. – Ldn, 2003.
12. Fauconnier, G. Mappings in thought and language. – Cambridge, 1997.
13. Langacker, R.W. Grammar and conceptualization (cognitive linguistics research). – WdeG, 1987.
14. Кубрякова, Е.С. Семантика производного слова // Аспекты семантических исследований. – М., 1980.
15. Апалько, И.Ю. Когнитивные, семиотические, прагматические основания формирования предметной области «Защита информации»: дис. ... д-ра филол. наук. – Ростов-на-Дону, 2013.
16. Юн, Г.Б. Словарь по антикризисному управлению / Г.Б. Юн, Таль Г.К., В.В. Григорьев. – М., 2003.
17. Bird, L. Dictionary of business continuity management terms. – BCI, 2011.
18. ГОСТ Р 51897-2011/Руководство ИСО 73: 2009 (Менеджмент риска: термины и определения).
19. Blanchard, B.W. Dictionary of emergency management and related terms, definitions, legislation and acronyms. – Emmitsburg, Maryland, 2007.
20. Rutherford, D. Routledge dictionary of Economics. – 2-nd edition. – Ldn, NY – 2002.
21. Суперанская, А.В. Общая терминология: вопросы теории / А.В. Суперанская, Н.В. Подольская, Н.В. Васильева. – М., 2012.

Bibliography

1. Kubryakova, E.S. Yazikh i znanie: na puti polucheniya znaniy o yazihke. Chasti rechi s kognitivnoy toski zreniya. Rolj yazihka v poznani mir. – M., 2004.
2. Popova, Z.D. Kognitivnaya lingvistika / Z.D. Popova, I.A. Sternin. – M., 2007.
3. Anisfeld, M. Language development from birth to three. – NJ, 1984.
4. Buyanova, L.Yu. Termin kak edinica logosa. – M., 2013.
5. Buyanova, L.Yu. Terminologicheskaya derivatsiya v yazihke nauki. Kognitivnostj. Semiotichnostj. Funkcionalnostj. – M., 2011.
6. Golovanova, E.I. Vvedenie v kognitivnoe terminovedenie. – M., 2011.
7. Borisova, T.G. Kognitivnihe mekhanizmih derivacii: derivacionnaya kategoriya vethestvennosti v sovremennom russkom yazihke: dis. ... d-ra filol. nauk. – Krasnodar, 2008.
8. Lakoff, Dzh. Metaforih, kotorihmi mih zhivem / Dzh. Lakoff, M. Dzhonson; per. A.N. Baranova. – M. 2004
9. Budaev, Eh.V. Metafora v politicheskoy kommunikacii / Eh.V. Budaev, A.P. Chudinov. – M., 2008.
10. Magazov, S.S. Zamechaniya o metaforakh v rabotakh Khayjdeggera «Bihtie i vremya» i «Vremya i bihtie» // Voprosih filosofii. – 2008. – № 12.
11. Lakoff, G. Metaphors we live by / G. Lakoff, M. Johnson. – Ldn, 2003.
12. Fauconnier, G. Mappings in thought and language. – Cambridge, 1997.
13. Langacker, R.W. Grammar and conceptualization (cognitive linguistics research). – WdeG, 1987.
14. Kubryakova, E.S. Semantika proizvodnogo slova // Aspektih semanticheskikh issledovaniy. – M., 1980.
15. Apalko, I.Yu. Kognitivnihe, semioticheskie, pragmaticheskie osnovaniya formirovaniya predmetnoy oblasti «Zathita informacii»: dis. ... d-ra filol. nauk. – Rostov-na-Donu, 2013.
16. Yun, G.B. Slovarj po antikrizisnomu upravleniyu / G.B. Yun, Taj G.K., V.V. Grigorjev. – M., 2003.
17. Bird, L. Dictionary of business continuity management terms. – BCI, 2011.
18. GOST R 51897-2011/Rukovodstvo ISO 73: 2009 (Menedzhment riska: terminih i opredeleniya).
19. Blanchard, B.W. Dictionary of emergency management and related terms, definitions, legislation and acronyms. – Emmitsburg, Maryland, 2007.
20. Rutherford, D. Routledge dictionary of Economics. – 2-nd edition. – Ldn, NY – 2002.
21. Superanskaya, A.V. Obthaya terminologiya: voprosih teorii / A.V. Superanskaya, N.V. Podoljskaya, N.V. Vasiljeva. – M., 2012.

Статья поступила в редакцию 22.10.14

УДК 821.512.141.09

Alibaev Z.A. GENRE ORIGINALITY OF POETRY OF RAMI GARIPOV. This problem is poorly understood and requires further research. The aim of the article is to analyze the study of poetic world of R. Garipova. The author of the research determines his task at an attempt to estimate the poetic imagery and creative thinking. This article analyzes the creative heritage of national poet by R. Garipov. The paper shows that the work of the poet on the ideological and thematic originality is very close to people. The poet describes life in all its manifestations. In the work of R. Garipov we find many genres: poetry, poems, ballads, and kubairi translations. The readers feel attraction to such philosophical lyrics. The researcher studies the reflections on the meaning of life, about the historical fate of the people of the spiritual connection between generations, anxiety about the future of the native language and culture to define the main idea of R. Garipov's poetry.

Key words: poetry, genre, lyrical hero, poem, theme, R. Garipov, philosophical aspect.

З.А. Алибаев, канд. филол. наук, доц. каф. башкирской литературы и культуры Башкирского гос педагогического университета им. М.Акмиллы, член Союза писателей РБ и РФ, г. Уфа, E-mail: alibaev.zaki@mail.ru

ЖАНРОВОЕ СВОЕОБРАЗИЕ ПОЭЗИИ РАМИ ГАРИПОВА*

Проблема, поднимаемая автором, мало изучена и требует дальнейших исследований. Целью статьи является анализ изучения поэтического мира Р. Гарипова. В качестве исследовательской задачи автором была определена попытка оценить поэтические образы и образное мышление. В статье анализируется творческое наследие народного поэта Р. Гарипова. Выделяется, что творчество поэта по идейно-тематическому своеобразием близко людям, поэт обрисовывает жизнь во всех ее проявлениях. В творчестве Р. Гарипова мы находим множество жанров: стихи, поэмы, баллады, кубайры и переводы. В них чувствуется тяготение к философской лирике. Размышления о смысле жизни, об исторической судьбе народа, о духовной связи поколений, тревога за будущее родного языка и культуры определили суть поэзии Р. Гарипова.

Ключевые слова: поэзия, жанр, лирический герой, поэма, тема, Р. Гарипов, философский аспект.

У каждой национальности существует уникальное, неповторимое литературное наследие, накопленное тысячелетиями народной мудрости, вдохновляет Вселенную, завораживает наши души, преподносится современникам благодаря поэтам. Они становятся родным сыном и лицом народной мудрости. Их творческое наследие увековечивается высшим эстетическим законом искусства слова. Среди них автор классических поэтических произведений послевоенного периода, народный поэт Башкортостана Рами Гарипов. За свою короткую жизнь он создал источник, который берет начало с родной земли и вливаясь в большую реку образует чистый и могущественный родник.

Рами Ягафарович Гарипов родился 12 февраля 1932 года в деревне Аркаул Салаватского района Башкортостана. Его детские годы приходятся на суровые годы Великой Отечественной войны. Когда война забрала его отца, ему было всего 11 лет, а кроме него в семье было еще трое детей. Поэтому все тяготы и трудности ложатся на его плечи. В военные годы и после войны он пасет коней, наряду со взрослыми косит сено, проливает пот в тяжелых полевых работах, переплавляет плот по бушующей реке Юрюзань. Свободные от домашних и колхозных дел часы Рами посвящал чтению. Семилетнюю школу окончил в Аркауле, затем учился в уфимской средней школе № 9 (ныне – Башкирская республиканская гимназия № 1 им. Р. Гарипова).

В печати впервые имя Р. Гарипова проскальзывает в 1950 году. В этом же году, окончив Уфимскую среднюю школу № 9, по рекомендации Союза писателей Башкортостана, поступает в Литературный институт им. А.М. Горького, там в течение пяти лет он получает знания. По окончании института работал в редакции газеты «Совет Башкортостаны», журнала «Агидель», в отделе художественной литературы Башкирского книжного издательства.

В 1959–1964 гг. Р. Гарипов жил в родных краях, работал секретарем в комсомольской организации колхоза «Юрюзань» и совхоза «Саргамыш» Салаватского района, заведующим отделом районной газеты. В 1964–1966 гг. – литературный сотрудник газеты «Совет Башкортостаны», в 1968–1972 гг. – ответственный секретарь журнала «Башкортостан кызы».

Рами Гарипов начал печататься в 1950 г. Первое стихотворение было опубликовано в журнале «Литературный Башкортостан». Первая книга стихов «Юрюзань» (1954) была дипломной работой студента Литературного института [1, с. 77].

Р. Гарипов оставил бессмертное творческое наследие, которое, пронизывая века, вечно будет жить в сердце народа. При жизни выходят 7 его книг. Сборники стихов «Каменный цветок» (1958), «Песни жаворонка» (1964) он посвятил родному краю, природе, своим землякам. В последующих сборниках «Полет» (1966), «Заветное слово» (1969), «Горицвет» (перевод на рус-

ский – 1964), «Рябинушка» (1974) чувствуется тяготение к философской лирике. Размышления о смысле жизни, об исторической судьбе народа, о духовной связи поколений, тревога за будущее родного языка и культуры определили суть поэзии Р. Гарипова. Он часто обращается к башкирскому поэтическому творчеству, особенно к жанрам кубайры и к классическим народным песням. Большая заслуга Р. Гарипова – в возрождении и развитии этих жанров. После смерти видят свет книги и переводы Р. Гарипова «Звездные мысли» (введение написал Р. Бикбаев 1979), «Песня подснежника» (введение написал Г. Хусаинов 1981), в Москве «Возвращение» (введение написал М. Карим 1981), «Произведения 1-3 тома».

Р. Гарипов известен и как мастер художественного перевода поэзии Пушкина, Лермонтова, Есенина, Блока, Гейне, Рудакис, Р. Гамзатова и др. Им также переведен на башкирский язык сборник рассказов И. Франко «Заре навостречи» (1959). Поэт плодотворно работал над переводами рубайи О. Хайяма. Результатом его переводческой деятельности явились книги «Моя антология» (1991), «Омар Хаям. Рубайи» (1994). На сегодняшний день опубликованы все произведения поэта. О его творчестве написаны статьи Г. Хусаинов, Б. Бикбай, А. Зайнуллин, З. Габсалимов, Б. Рафиков, А. Хакимов, Р. Бикбаев.

В раннем творчестве Р. Гарипова встречались недостатки стихотворной формы, риторики. Скажем, такие стихи как «Мои ели», «На свадьбе студентов», «Сестренке», «Братишке» не уходят дальше описания конкретных событий. В итоге, события, волнующие автора не производят огромного впечатления на читателя. А в стихотворении «Юрюзань» автор достиг прекрасного образа, выразив свое трепетное отношение к реке Юрюзань.

Выход второго сборника стихов Р. Гарипова «Каменный цветок» стал знаменательным событием в мире литературы и вызвал много дискуссий. Самым примечательным явился стих «Родной язык», в котором он воспевае всю прелесть и богатство мелодичного языка, переживает о его будущем и говорит об ответственности, возложенной на каждого носителя языка. В стихотворении «Родной язык» отразилось одно из основных идейно-тематических направлений творчества Р. Гарипова – судьба языка, будущее нации.

В сборнике «Каменный цветок» Р. Гарипов утвердился как поэт, раскрыл будущие принципы творчества. Поэт – всем сердцем любящий свой народ и восхваляющий родной язык. По-видимому, именно с таких качеств начинается народность творчества.

В эти годы, Р. Гарипов снова совершает переворот в своей жизни. С детства, зная, что такое расти без отца, познать на себе все трудности и тяготы жизни, воспитывают в нем неумолимое

стремление к работе, но его не устраивает сидеть и творить в кабинете редакции, он пытается найти вдохновение, но в шумных улицах города свершить замысел невозможно. Потому, что он всей своей душой «человек земли». Он и сам подтверждает это словами: «Я из коры земли пробился, родился-вырос, падал, душой впитал мелодию земли». Не найдя покоя и вдохновения дорога жизни снова возвращает его в родные края – Салаватский район, где живут простые рабочие труженики, где вновь возвращается жизнь и вдохновение, где поет душа. Поэтому возвращение для него равнозначно как «возвращение к песне» [2, с. 44].

Здесь он душой окупился во впечатления жизни, встретился лицом к лицу с ней. Каждое стихотворение прозвучало как дыхание поэта, впитавшее от мира красоту и вкус.

Каждое мгновение не оставляет равнодушным поэта, его друг по перу Р. Бикбаев в своей книге «Звездные мысли» во введении писал: «в каждой вещи он мог увидеть глубокий смысл, способный рассказать о величии жизни».

Творчество Р. Гарипова – творчество народное. По своему назначению, идейно-тематическому своеобразием близко людям. Поэт обрисовывает жизнь во всех ее проявлениях, поэтому его произведения близки народу [3].

Народность творчества автора проявляется в его мастерстве видеть в обыденных и ежедневных событиях нечто иное, ассоциативные выразительные средства помогают достичь целой стихотворной формы, способной донести основную мысль до читателя.

Шестидесятые годы – не только в творчестве Р. Гарипова, но и в поэзии в целом характеризуется как время стремительного подъема. В жизни поэта начался переход от наивного юношеского к более зрелому и осознанному. Юношеские переживания заменились мужскими заботами. Не зря в одном стихотворении пишет:

*Пусть будет мужество в поэзии.
Если в поэзии мужества нет,
Что толку от справедливого слова,
Если оно сказано с опозданием?* [4, с. 355].

Лицо эпохи более других определяет меткое слово поэта. В творчество он принес свою биографию, свое понимание жизни, свое слово, размышления, переживания и наблюдения поколения, которое на своих, еще не окрепших плечах вынесло все тяжести и невзгоды военного времени.

Творчество Р. Гарипова поднялось к новым поэтическим высотам, появилось «второе дыхание вдохновения». В Уфу он вернулся со сборниками «Песни жаворонка» и «Полет».

Стихотворения, вошедшие в сборник «Песни жаворонка» отличаются своим широким диапазоном, осмысленностью, яркой и разной как радуга. В них он создал необъятные образы тружеников, отразил красоту родной земли, величие и силу матери-природы, передал переживание за сегодняшнее и будущее своего народа, показал все прелести чувства любви. Эти же качества отразились и в сборнике «Полет». Эти сборники стали новшеством в литературе.

В сборнике «Заветное слово», вышедшая в 1969 году, творчество Р. Гарипова стало еще ярче. Его сказанные слова ценнее, значительнее. Чтобы донести до читателя он использует разные стихотворные формы. В сборнике «Заветное слово» берут начало самые лучшие стихотворения, песни, кубаиры. Написанные в жанре кубаира стихи возвеличивают его творчество и находят высокую оценку. Р. Гарипов судьбу языка и мира, свободу народа, рассматривает в неразрывной связи с сильными опорами человечества – земли, неба, огня и воды. Он старается донести и до других свои беспокойные мысли. Поэтому он выбрал именно кубаир, благодаря им с давних времен, когда грозила опасность, ссэсны зывали народ кубаирами.

*Коль есть язык – стана родная есть
И языку дана одна свобода:
Воспеть талант, достоинство и честь,
И гордость, и величие народа!* [4, с. 358].

(Перевод Д. Даминова)

Основная цель кубаира – разбудить от безнравственности, призыв не быть равнодушными к своему языку, сохранять и развивать его.

Главное чувство, пленяющее Р. Гарипова и ставшее центральным направлением в его творчестве размышления о судьбе своей национальности. Это направление укреплялось, дополнялось и развивалось от книги к книге. Не зря лирический герой говорит о себе:

356

*Я небом был, паря под облаками,
Я был землей, когда ходил по ней,
Я был огнем, когда пылало пламя,
Я был водой, когда журчал ручей* [5, с. 77].

Поэт, привыкший говорить прямо, страдал, когда не мог сказать того, что накопилось на душе, когда не мог донести свое слово до народа. Творческая судьба, да и вся жизнь Рами Гарипова – трагический тому пример.

Рами Гарипов выделялся среди тех, кто пришел в поэзию в 50-е годы. Его талант раскрылся очень рано. Верность своей цели, неустанное стремление идти вперед, – вот основные черты всей его жизни и творчества. Внимание к человеку труда, размышления о судьбе народа, забота об отчизне, о родном языке, высокие требования к поэтическому слову, забота о развитии образности, простота и лирическое звучание стихов, яркость страданий и переживаний, – к рассмотрению поэтических высот, завоеванных Рами Гариповым, можно подходить с разных сторон. Самоотверженность – вот слово, которое более всего подходит к нему, полное всего раскрывает сущность его дарования и его характер. Борьба за справедливость, любовь к прекрасному – это не абстрактные слова, это судьба поэта. Немало было навешано на Рами Гарипова несправедливых обвинений, в том числе и из-за его прямолинейности, из-за смелых высказываний. За стихотворение «Родной язык», в котором воспеваются священные чувства, присущие каждому полноценному человеку, чувства, которые человек впитывает вместе с молоком матери, поэт в начале 60-х обвинили в национализме.

*Он – язык и певцов, и поэтов,
Он бессмертен, богат и велик,
Добродушный, красивый и светлый
Материнский исконный язык* [5, с. 85].

(Перевод А. Хусаинова)

Самое важное для поэта в судьбе народа, в его размышлениях о настоящем и будущем – это вечность жизни, связей, передающихся от поколения к поколению, души народа, укрепляющейся с годами. Произведение автора «Пленник Шлиссельбурга» (монолог Батырши) отражает высказанное. В семидесятых годах он задумал написать большое произведение про легендарного героя Батыршу. Однако не суждено было закончить ему поэму.

Отдельное место в творчестве Р. Гарипова занимает поэма «Поклонение», написанная в 1964 году. К сожалению, произведение выходит в свет через 23 года. В основе поэмы лежит культ личности и репрессии в 1937 года. Автор открывает с другой стороны страну, которая с года в год одерживала великие победы. Поэтому сделанный шаг поэта оказался дерзким. Когда в начале 70-х Рами Гарипова пригласили на телевидение прочесть свои стихи, то за строки «Перед царем не склонял головы башкир, а уж перед остальными тем более не станет» он подвергнулся жестокой опале: перед ним закрылись двери всех зданий.

В литературе разных народов произведения, посвященные этой теме, основаны на строгой критике, ненависти к событиям. В поэме «Поклонение» поэт дает совершенно иными путями. Поэт пытается понять причины репрессии, зрит в корень трагедии. Поэма состоит из семи частей.

Даже если в поэме не найти ответа на многие вопросы, можно понять причины событий 1937 года. Приемы работы «голово-резов» – попытка в корне изменить человечество, сделать из них послушных рабов, натравить их друг на друга, превратить мир в страх и страдание.

А в поэме «Интегралы» поэт, не свойственной башкирской поэзии новая сфера – обращение к миру науки, обрисовывает новые стороны любви.

Р. Гарипов в своем творчестве обратился к важным проблемам, отразил свой взгляд. Его мысли, сказанные фразы завораживают читателя, находят в их сердцах оправдание. Имеет огромное воспитательное значение два направления в его творчестве – смысл жизни и нравственность человека. Эта особенность открыто отражается в творчестве поэта.

Рами Гарипов – талант, уже при жизни завоевавший в народе огромное уважение и любовь. Это горячая любовь всей нации не была временной, наоборот, с годами она становится все глубже и крепче. К сожалению, из-за общественных противоречий и запретов поэт не смог представить народу все грани своего таланта и в 45 лет умер от разрыва сердца. Даже в стихотворение «Февраль. Буран» автор предвидел месяц, который навсегда отделяет поэта от нас:

*Она придет, и будет, как всегда,
Земля полна весеннего огня,
И растворятся горе и беда,
Но это будет в мире без меня.
Но как тебя оставить умереть?...
Но не снеси мне жизни, не стерпеть... [5, с. 93].*
(Перевод А. Хусаинова)

Современные читатели больше, чем его современники, знают о творчестве Рами Гарипова, лучше понимают его. Большинство произведений поэта увидели свет уже после смерти. В 1987 году, через 23 года после написания, башкирский народ смог прочитать поэму «Поклонение» (1937). Множество стихов, поэм, дневников, переводов увидели в свет на страницах газет и журналов, изданы отдельными книгами.

В конце XX века Рами Гарипов стал лауреатом Республиканской премии имени Салавата Юлаева, удостоился высокого звания народного поэта Республики Башкортостан, его образ воссоздан в кинофильмах и скульптурах. В его родном доме Аркауле и в республиканской гимназии № 1, которая носит его имя,

открыт музей, изданы книги о нем. Народный поэт Башкортостана Р. Бикбаев написал роман «Рами». Конец века можно смело назвать торжеством Рами Гарипова.

Настоящий поэт не только человек своего времени, он человек будущего. Многие стороны творчества Р. Гарипова, приобрели новое дыхание после его смерти. Стихи, впервые вышедшие в печати, отразили и современные проблемы времени. В этом и заключается смысл, сила и назначение творчества. В стихотворение «Ржаной хлеб» поэтический образ как бы подытоживает все сказанное:

*Но на дорогах жизненных, быть может,
Когда в немочь идти во мгле ночной,
Стань снова сильным путнику поможет
Мой стих – мой погоревший хлеб ржаной [6, с. 77].*
(Перевод Я. Серпина).

*Работа выполнена при поддержке гранта РГНФ 14-14-02-602 «Фольклорно-этнографическая экспедиция по исследованию традиционной культуры свердловских башкир»

Библиографический список

1. Алибаев, З. Современная башкирская литература / З. Алибаев, Г. Набиуллина. – Уфа, 2013.
2. Алибаев, З. Современная башкирская поэзия // Национальные литературы республик Поволжья (1980-2010 гг.); науч. ред. В.Р. Аминев. – Барнаул, 2012.
3. История башкирской литературы XX века. – Уфа, 2003.
4. Антология башкирской поэзии. – Уфа, 2007.
5. Гарипов, Р. Песня подснежника. – Уфа, 1981.
6. Гарипов, Р. Моя антология. Переводы. – Уфа, 1990.

Bibliography

1. Alibaev, Z. Sovremennaya bashkirskaya literatura / Z. Alibaev, G. Nabiullina. – Ufa, 2013.
2. Alibaev, Z. Sovremennaya bashkirskaya poehziya // Nacionalniye literatury respublik Povolzh'ya (1980-2010 gg.); nauch. red. V.R. Amineva. – Barnaul, 2012.
3. Istoriya bashkirskoy literatury KhKh veka. – Ufa, 2003.
4. Antologiya bashkirskoy poehzii. – Ufa, 2007.
5. Garipov, R. Pesnya podsnezhnika. – Ufa, 1981.
6. Garipov, R. Moya antologiya. Perevodih. – Ufa, 1990.

Статья поступила в редакцию 14.11.14

УДК 378

Bashirova M.A., Seyidova R.S. THE USE OF INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN THE TEACHING OF THE RUSSIAN LANGUAGE. The subject of the Russian language is unique in comparison to the other school subjects, because the main task of this discipline is to provide the language development of students. Teaching children carefully and skillfully, handling the word, being proud of beauty and uniqueness of the Russian language are the most important goals that face the teacher of the Russian language and literature. The learning process is carried out in continuous, active cooperation of all students. Students and teachers are equal subjects of the educational process. Innovative technologies can be implemented at non-standard, unconventional lessons: workshops, lectures, sermon, excursion, games, protection of a project, discussion, conference, theatrical performance, masquerade and other forms. While the students participate in the learning process on an interactive basis, they develop their communication skills and leadership qualities. The authors of the paper come to the conclusion that in conditions of modern education the development and the use of teacher's innovative technology become a necessity.

Key words: ICT lesson, teacher, student, conventional classes, innovative technology.

М.А. Баширова, д-р филол. наук, проф., зав. каф. педагогики, теории и методики начального образования, филиал Дагестанского гос. педагогического университета г. Дербент;
Р.С. Сеидова, канд. филол. наук, ст. преп. каф. педагогики, теории и методики начального образования, филиал Дагестанского гос. педагогического университета, г. Дербент, E-mail: dgpudf@mail.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА

Предмет «Русский язык» среди других школьных предметов занимает уникальное место, поскольку главная задача этого предмета – обеспечить речевое развитие учащихся. Научить детей бережно, умело обращаться со словом, гордиться красотой и уникальностью русского языка – важнейшая цель, стоящая перед учителем-словесником. Процесс обучения осуществляется в условиях постоянного, активного взаимодействия всех учащихся. При этом у учащихся в процессе обучения на интерактивной основе происходит развитие коммуникативных и лидерских качеств личности. Авторы приходят к выводу, что освоение и применение учителем на уроках инновационных технологий становится объективной необходимостью.

Ключевые слова: ИКТ, урок, учитель, ученик, нестандартные уроки, инновационные технологии.

Использование современных инновационных образовательных технологий, методов, приемов – это объективная необходимость и условие достижения высокого качества современного

образования. Логика развития современной цивилизации ставит перед образованием задачи, для выполнения которых необходимо формулировать новые концептуальные идеи обучения,

которые органично объединяют элементы традиционные и инновационные. В педагогике различают несколько моделей обучения: 1) пассивная – ученик выступает в роли «объекта» обучения (слушает и смотрит); 2) активная – ученик выступает «субъектом» обучения (самостоятельная работа, творческие задания); 3) интерактивная – *inter* (взаимный), *act* (действовать) – процесс обучения осуществляется в условиях постоянного, активного взаимодействия всех учащихся. Ученик и учитель являются равноправными субъектами обучения.

Использование ИКТ на уроках разных учебных дисциплин дает возможность воздействовать на три канала восприятия человека: визуальный, аудиальный, кинестетический, а значит, способствует эффективному усвоению учебного материала. Увеличивается объем материала за счет экономии времени. Расширяются возможности применения дифференцированного подхода в обучении, осуществляются межпредметные связи. Но самое главное преимущество использования ИКТ на уроках – повышение мотивации обучения, создание положительного настроя, активизация самостоятельной деятельности учащихся. Безусловно, компьютер не заменит учителя или ученика, поэтому он рассчитан на использование в комплексе с другими имеющимися в распоряжении учителя методическими средствами. Мы уверены, что умелое использование ИКТ на уроках не только повышает эффективность, но, в первую очередь, способствует повышению познавательных потребностей учеников [1].

Объективной необходимостью в условиях современного образования становится освоение учителем и применение им на своих уроках инновационных технологий при обучении детей. Новая организация общества, новое отношение к жизни предъявляют и новые требования к школе. Сегодня основная цель обучения – это не только накопление учеником определённой суммы знаний, умений, навыков, но и подготовка школьника как самостоятельного субъекта образовательной деятельности. В основе современного образования лежит активность ученика, направляемая учителем. Именно этой цели – воспитанию творческой, активной личности, умеющей учиться, совершенствоваться самостоятельно, и подчиняются основные задачи современного образования.

Инновационное обучение (от англ. *innovation* – нововведение) – новый подход к обучению, включающий в себя личностный подход, фундаментальность образования, творческое начало, профессионализм, использование новейших технологий. Актуальность инновационного обучения состоит в использовании личностно-ориентированного обучения, а также поиске условий для раскрытия творческого потенциала ученика. Основными целями инновационного обучения являются: развитие интеллектуальных, коммуникативных, лингвистических и творческих способностей учащихся; формирование личностных качеств учащихся; выработка умений, влияющих на учебно-познавательную деятельность и переход на уровень продуктивного творчества; формирование ключевых компетентностей учащихся. Задачи инновационного обучения: оптимизация учебно-воспитательного процесса; создание обстановки сотрудничества; выработка долговременной положительной мотивации к обучению; тщательный отбор материала и способов его подачи [2].

В основе инновационного обучения лежат следующие технологии: развивающее обучение; проблемное обучение; развитие критического мышления; технология «Метод проектов»; дифференцированный подход к обучению; создание ситуации успеха на уроке; информационные технологии.

Использование данных технологий на уроках имеет большое преимущество. Учебный процесс становится для учащихся интересным, что повышает активность учащихся, развивает навыки самостоятельно получать знания в процессе взаимодействия и поиска. Повышается качество и прочность полученных знаний. Развиваются исследовательские навыки и умения, формируются аналитические способности учащихся. Параллельно с процессом обучения идет развитие коммуникативных качеств и формирование лидерских качеств личности.

При использовании инновационных технологий в обучении русскому языку успешно можно применять на уроках следующие приемы: ассоциативный ряд; опорный конспект; мозговая атака; групповая дискуссия; синквейн; эссе; ключевые термины; перепутанные логические цепочки; дидактические игры; лингвистические карты; лингвистические задачи; исследование текста; работа с тестами; задания поискового характера; нетрадиционные формы домашнего задания. Остановимся лишь на некоторых из них.

Эссе – жанр критики и публицистики, свободная трактовка какой-либо литературной, философской, эстетической, моральной и социальной проблемы. Эссе очень распространенный жанр письменных работ в западной педагогике. Его целесообразно использовать как небольшое письменное задание обычно на стадии рефлексии. Ребята, как правило, имеют на многие вопросы свою точку зрения, а в силу возрастных психологических особенностей не всегда могут проявить сдержанность, поэтому возникает на уроке ситуация, когда более подготовленные учащиеся высказывают свои мысли, идеи, предположения, не давая остальным время сосредоточиться. Вот тогда и незаменим прием эссе: каждый может проанализировать обсуждаемый вопрос, подумать, сделать самостоятельный выбор. Для учителя эссе – это возможность получить обратную связь. Поэтому учащимся можно предложить два пункта: 1) написать, что они узнали по новой теме; 2) задать один вопрос, на который они так и не получили ответа.

Особенно перспективным представляется метод проектов, который позволяет эффективно развивать критическое мышление, исследовательские способности аудитории активизировать ее творческую деятельность, медиакомпетентность обучающихся.

Развитию познавательной активности способствуют и нетрадиционные уроки, которые позволяют повысить интерес ученика к предмету и к обучению в целом. Существует несколько классификаций нестандартных уроков и множество их видов: урок-семинар, урок-лекция, урок-беседа, урок-практикум, урок-экскурсия, урок-исследование, урок-игра, урок-KBN, урок-защита проекта, урок-диспут, урок-конференция, урок-театрализованное представление, урок-маскарад, урок-путешествие, урок-зачет. Практически все они позволяют задавать проблемные вопросы и создавать проблемные ситуации, активизируют учебную деятельность, повышают познавательный интерес, способствуют развитию критического мышления [3].

При всем многообразии и эффективности нетрадиционных уроков использовать их часто нельзя по целому ряду причин. В этой связи можно прибегнуть к нестандартным, творческим элементам отдельного традиционного урока. Это могут быть и лексический диктант или диктант-кроссворд, и составление загадок на уроке, и комментированное письмо или предупредительные диктанты с «вагоновожатым». Другое действенное средство – это дидактические игры, способные вызвать интерес к занятиям по русскому языку. Цель игры – пробудить интерес к познанию, науке, книге, учению. Наряду с учением занимает важное место в развитии ребенка. При включении детей в ситуацию дидактической игры интерес к учебной деятельности резко возрастает, изучаемый материал становится для них более доступным, работоспособность значительно повышается. Важная роль занимательных дидактических игр состоит еще и в том, что они способствуют снятию напряжения у детей, создают положительный эмоциональный настрой в ходе урока. Есть большое количество дидактических лингвистических игр: задания по типу «Исключи лишнее», «Узнай меня», «Виртуальное справочное бюро» и другие.

Последние годы довольно часто используется на уроках синквейн как прием технологии развития критического мышления на стадии рефлексии. Хотя синквейн может быть использован на разных стадиях урока: на стадии повторения – сжатое сообщение актуализации полученных ранее знаний и систематизации материала; на стадии осмысления – вдумчивая работа над новыми понятиями; на стадии рефлексии – это средство творческого выражения осмысленного материала.

Большое значение для раскрытия творческого потенциала ученика имеют и нетрадиционные формы домашнего задания, которые призваны, с одной стороны, закреплять знания, умения и навыки, полученные на уроке, а с другой стороны, позволяют ребёнку проявить самостоятельность, самому найти решение нестандартного вопроса, задания. Типы домашнего задания: творческая работа, лингвистическое исследование текста; подготовка иллюстраций к литературным произведениям, создание видеоклипов по литературным произведениям; рисование обложек, диафильмов к литературным произведениям; художественное чтение; инсценировка художественного произведения; исторический комментарий к произведениям (слайд-шоу); создание самостоятельных литературных произведений различных жанров; продолжение неоконченных произведений; наблюдение за природой (фото и видеосъемка); подготовка словарных диктантов; составление вопросника к зачету по теме; составление

конспекта, опорных таблиц; презентации (обзор героев произведения, биография писателя); письмо по памяти.

Таким образом, использование современных инновационных образовательных технологий, методов, приемов — это эффективная необходимость и условие достижения высокого качества современного образования. Однако, для эффективного и повсеместного использования этих технологий необходимо, чтобы в процессе профессиональной подготовки будущие учителя

не только осваивали эти технологии в процессе обучения, но и активно участвовали в занятиях на основе инновационных технологий. Тем самым актуализируется проблема подготовки преподавателей для высшей школы, способных вести преподавание на основе инновационных технологий [4; 5; 6]. Только в этом случае, когда инновационные технологии будут использоваться на всех ступенях образования, можно добиться нового качества всей системы образования России.

Библиографический список

1. Вахрушев, А.А. Как готовить учителей к введению ФГОС // Начальная школа плюс до и после. — 2011. — № 5.
2. Дубовицкая, Т.Д. Контексты содержания образования и их дидактическая интерпретация // Педагогика. — 2003. — № 10.
3. Горбунова, С.В. Опыт подготовки учителей к введению ФГОС основного общего образования на муниципальном уровне // Методист. — 2011. — № 10.
4. Сорокопуд, Ю.В. Новые требования к подготовке преподавателей высшей школы в контексте современных образовательных реалий // Мир науки, культуры, образования. — 2013. — № 4(41).
5. Сорокопуд, Ю.В. Подготовка преподавателей высшей школы в процессе реализации ФГОС ВПО нового поколения // Вестник Университета (Государственный университет управления). — 2012. — № 6.
6. Сорокопуд, Ю.В. Концепция модернизации подготовки преподавательских кадров для высшей школы // Мир образования — образование в мире. — 2010. — № 3.

Bibliography

1. Vakhrushev, A.A. Kak gotoviti uchiteley k vvedeniyu FGOS // Nachalnaya shkola plus do i posle. — 2011. — № 5.
2. Dubovickaya, T.D. Kontekstih sodержaniya obrazovaniya i ikh didakticheskaya interpretaciya // Pedagogika. — 2003. — № 10.
3. Gorbunova, S.V. Opiyt podgotovki uchiteley k vvedeniyu FGOS osnovnogo obshchego obrazovaniya na municipal'nom urovne // Metodist. — 2011. — № 10.
4. Sorokopud, Yu.V. Novihe trebovaniya k podgotovke prepodavateley vihshey shkolih v kontekste sovremennikh obrazovatel'nykh realiy // Mir nauki, kul'turi, obrazovaniya. — 2013. — № 4(41).
5. Sorokopud, Yu.V. Podgotovka prepodavateley vihshey shkolih v processe realizacii FGOS VPO novogo pokoleniya // Vestnik Universiteta (Gosudarstvenniy universitet upravleniya). — 2012. — № 6.
6. Sorokopud, Yu.V. Konceptiya modernizacii podgotovki prepodavatel'skikh kadrov dlya vihshey shkolih // Mir obrazovaniya — obrazovanie v mire. — 2010. — № 3.

Статья поступила в редакцию 16.11.14

УДК 811.512.153

Beloglazov P.Ye., Kaskarakova Z.Ye., Kyzlasov A.S. PHONETIC PARTICULAR FEATURES OF THE KACHIN DIALECT OF THE KHAKASS LANGUAGE. In the article a research problem of phonetic condition of the modern Kachin dialect of the Khakass language is under consideration. The object of the article is the description of phonetic features of one of leading dialects of the modern Khakass language. A comparative analysis of sound correspondence in the area of consonants is performed. The task of the authors study productive and unproductive, fixed alternations, dropping of consonants in a position between vowels or in combination of sonorant consonants with formation of long sounds. The whole analysis of the phonetic features allows studying specific features of pronunciation of some sounds and other phonetic special quality of the Kachin dialect in the speech of the native speakers. In the area of vowels the circumstances of formation of long vowel sounds, a special mechanism of the labial harmony, the existence of a falling diphthong in the Old Lyus parlance of the Kachin dialect and other phonetic occurrences are observed.

Key words: Kachin dialect, phonetic structure, analysis, Khakass language.

П.Е. Белоглазов, канд. филол. наук, в.н.с. сектора языка ГБНИУ РХ «ХакНИИЯЛИ», г. Абакан, E-mail: petrbeloglazov@yandex.ru; З.Е. Каскаракова, канд. филол. наук, с.н.с. сектора языка ГБНИУ РХ «ХакНИИЯЛИ», г. Абакан, E-mail: zinaidakaskarakova@mail.ru; А.С. Кызласов, канд. филол. наук, зав. сектором языка ГБНИУ РХ «ХакНИИЯЛИ», г. Абакан, E-mail: kyzlasov60@mail.ru

ФОНЕТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ КАЧИНСКОГО ДИАЛЕКТА ХАКАССКОГО ЯЗЫКА*

В статье рассматривается проблема исследования фонетического состояния современного качинского диалекта хакасского языка, проводится сравнительный анализ звуковых соответствий в области согласных. Исследуются продуктивные и непродуктивные, застывшие чередования, выпадения согласных в положении между гласными или в сочетании с сонорными согласными с образованием долгих звуков, особенности произношения носителями качинского диалекта отдельных звуков и другие особенности фонетики. В области гласных прослеживаются условия образования долгих гласных звуков, особенности губной гармонии, наличие нисходящего дифтонга в староинусском говоре качинского диалекта и другие фонетические явления.

Целью статьи является описание особенностей фонетики одного из ведущих диалектов современного хакасского языка.

Ключевые слова: качинский диалект, фонетическая структура, анализ, хакасский язык.

Цель данной работы — представить отличительные черты качинского диалекта современного хакасского языка с точки зрения фонетики.

Хакасский язык относится к тюркским языкам, восточно-хуннской их ветви и уйгурской группе, внутри которой он вместе с языками камасинским, чулымским, шорским, сары-уйгурским и северными диалектами алтайского языка составляет особую хакасскую подгруппу.

Генетически хакасский язык и языки, составляющие хакасскую подгруппу, были связаны с древнекиргизским языком. Одной из характерных фонетических черт современного хакасского языка (но не всех его диалектов) является наличие трех узких негубных гласных ы, и, и согласных с/з в общетюркском соответствии $\ddot{y} \sim \ddot{z}/c \sim \ddot{d}/m \sim p$ (ср. *азах* 'нога' вм. *айак* ~ *адак* / *атах* ~ *ура* в других языках).

Современный хакасский язык является результатом исторической консолидации племенных языков: качинского, сагайского, кызыльского, шорского, койбалского, бельтирского, следы которых прослеживаются в хакасских диалектах, сохранивших соответствующие названия. Хакасские диалекты прошли длительный процесс нивелировки, в результате чего были выработаны некоторые общие нормы, лежащие ныне в основе общенародного хакасского языка и базирующиеся главным образом на концентрации двух основных диалектов – качинского и сагайского.

Современные диалекты хакасского языка разделяются на две группы: 1) сагайско-бельтирскую группу свистящих диалектов, к которой относятся сагайский и ассимилированный им бельтирский диалект и 2) качинско-койбалско-кызыльскую группу шипящих диалектов, к которой относятся качинский диалект с ассимилированным койбалским, а также диалекты кызыльский и шорский, сближающийся по своему характеру с соседним шорским языком [1, с. 3].

Носителями качинского диалекта является группа хакасов, называющих себя «хаас», в русском звучании «качинец».

Качинцы живут в Усть-Абаканском, Алтайском, Бейском, Богородском, Ширинском районах Республики Хакасия.

В составе качинского диалекта выделяется четыре говора: абаканский, уйбатский, белоюсский и староюсский (или борожумский) говор, который содержит некоторые общие черты с соседним кызыльским диалектом [1, с. 5].

В хакасском языкознании качинский диалект исследовали Д. Ф. Патчакова, один из ведущих специалистов в хакасской диалектологии и Н. Г. Доможаков, бывший у истоков создания литературного языка.

Качинский диалект кроме незначительных лексических и грамматических расхождений с литературным языком характеризуется главным образом следующими особенностями.

В области согласных

а) наличие согласного ч во всех позициях слова и фактативное употребление в говорах согласных *с/з* ~ *ш/ж*: *чадын / чазын* 'бумага' (в сагайском диалекте *сазын*); *агачым* 'мое дерево' (в саг. диал. *агазым*); *чачым / чечим* 'мои волосы' (саг. *сазым*); *шошха / сосха* 'свинья' (саг. *сосха*); *таш / тас* 'камень' (саг. *тас*); *ихик / изик* 'дверь' (саг. *изик*);

б) наличие в некоторых говорах качинского диалекта заднеязычного, взрывного глухого к вместо соответствующего ему х в сагайском диалекте: *карак* 'глаза' (саг. *харах*); *кара* 'черный' (саг. *хара*);

в) наличие в некоторых говорах качинского диалекта начальных звонких согласных вместо глухих в сагайском диалекте: *бас* 'голова' (саг. *пас*); *баарсах* 'ласковый' (саг. *паарсах*); *чол* 'дорога' (саг. *чол*); *чабал* 'плохой' (саг. *чабал*) [1, с. 6];

г) продуктивное чередование согласных *с* ~ *ч* (на месте звука *с* появляется древний ч): *кис-* 'переходить' ~ *кичерее*; *пыс-* 'кроить' ~ *пычарга* (в других диалектах хакасского языка подобное явление не наблюдается);

д) в качинском диалекте хакасского языка отмечены следующие непродуктивные, застывшие чередования: *р* ~ *с*: *көр-* 'смотреть' ~ *көс* 'глаз'; *симір-* 'жиреть' ~ *симис* 'жирный'; *ирей-* 'старый' ~ *иски* 'старый, прежний'; *л* ~ *с*: *піле-* ~ *пізе-* 'точить'; *ула-* ~ *уста-* 'показывать вытянутой рукой или пальцем'; *ч* ~ *с*: *чаг* 'жир' ~ *саг* 'упитанность'; *ачыг* 'горький' ~ *асхылдым* 'горьковатый'; *й* ~ *ч*: *йабал* ~ *чабал* 'плохой'; *йаблах* ~ *чаблаха* 'картофель'; *й* ~ *с*: *чай-* 'рассыпать, разливать' ~ *час-* 'рассыпать, расстилать'; *кбй-* 'гореть' ~ *көс* 'горячий уголь'; *уйгу* 'сон' ~ *узу* 'спать'; *й* ~ *с* (х): *сой-* 'бить' (в староюсском говоре кач. диал.) ~ *сох-* 'бить' (в кач. диал.) [2, с. 16];

е) выпадение согласных: в качинском диалекте неустойчивы звуки *г, ф, к, х*, а также *р, м, н, л, б*; в интервокальном положении или в сочетании с сонорными они выпадают с образованием долгих гласных: *кичиг* 'брод' ~ *кичи*; *тег-* 'касаться' ~ *теелче* 'касается'. В уйбатском и староюсском говорах иногда выпадает звук *н*: *парбича* 'не идет', *испиче* 'не слышит';

ё) *р* часто выпадает после гласных *а, е* в конце слова или при стечении с согласными *г, ф, з*, звуки *а, е* качинцами произносятся как долгие гласные: *ибзее* 'домой', *хойлаага* 'овцам', *тартага-* 'возить' вместо *ибзер, хойларга, тартарга* [2, с. 17];

ж) звук *н* в анлаутной позиции часто выпадает: *име* 'что', *инче* 'сколько', *искечек* 'тонкий', *ымырт* 'черемуха' вместо *нине*,

нинче, нискечек, нымырт);

з) звуки *п, б* качинцами иногда произносятся как *ф, в*: *павам, ибівіс, афсах* вместо *пабам, ибівіс, апсах* [3, с. 4];

и) качинскому начальному ч в кызыльском диалекте соответствует *ш*: *чох* 'нет', *чыхсы* 'хороший', 'хорошо', *чарабас* 'нельзя' в качинском и *шох, шахсы, чарабас* в кызыльском. Качинским ч, ы между гласными соответствуют ч и ж в кызыльском: *пычых* 'нож' ~ *пычых*; *ачых* 'открытый' ~ *ачых*, *ачыг* 'горький' ~ *ачыг*; *ичем* 'моя мать' ~ *іжем*; *кинчі* 'цепь' ~ *кэнжі*;

й) качинскому с (преимущественно в конечной позиции) в кызыльском соответствует звук ч в мягком щелевом произношении, который можно обозначить буквой ц русского алфавита: *ағас* 'дерево' ~ *ағасц*, *төкпес* 'пень' ~ *төкпесц*, *арыс* 'рожь' ~ *арысц*;

к) в некоторых словах в качинском звуки *п, б* соответствуют м сагайского диалекта, а качинскому м в шорском диалекте соответствует б: *палты* 'топор' ~ *малта*, *пөзік* 'высокий' ~ *мүзік*, *паарсах* 'ласковый' ~ *маарсах*, *чабыс* 'низкий' ~ *чамыс*; в качинском и шорском: *тамах* 'пища' ~ *табах*, *хомыс* 'музыкальный инструмент' ~ *хобыс*, *тайма* 'ложь' ~ *тайба*, *нымырха* 'яйцо' ~ *ныбырха* [4, с. 66];

л) из других звуковых соответствий в качинском и кызыльском диалектах отметим следующие: ч ~ н; н ~ г; г ~ г; н ~ нг ~ нг: *чалбайта* 'плашмя' (кач. диал.) ~ *найбалта* (кыз. диал.); *чыңнахта-* 'прибирать' ~ *ныңнахта-*; *чайхал-* 'раскачиваться' ~ *найхал-*; *чалгыс* 'одиноким' ~ *нагыс*; а также в качинском и сагайском: *нымзах* 'мягкий' (кач.) ~ *чымзах* (саг., кыз.); *нітке* 'затылок' ~ *читке*; *тоң-* 'мерзнуть' ~ *тог-*; *тең-* / *тег-* 'касаться' ~ *тег-* / *тиг-*; *сиңмінніг* 'калорийный' ~ *сибінніг*; *иче* 'игла' ~ *инге*; *тоңарах* 'складной нож' ~ *тоңғарах*; *суғ* 'вода' (кач.) ~ *суғ* (саг., кызыльск.); *тағ* 'гора' ~ *таг*; *чағ* 'сало' ~ *чаг*; *сарығ* 'желтый' ~ *сарыг*;

м) в единичных случаях можно наблюдать соответствие в ~ г; г ~ н: *суват* 'водопой' ~ *сугат*; *көгенек* 'рубаха, платье' ~ *күңнек* [2, с. 19].

В области гласных

а) образование долгих гласных в словах, оканчивающихся на х, г/к при присоединении аффиксов, начинающихся с гласного: *азаам* 'моя нога' саг. *азагым*; *көннеем* 'мое ведро' (саг. *көннегim*); *хонииим* 'моя жизнь' (саг. *хоныгым*);

б) слабо выраженная по сравнению с сагайским губная гармония: вин. пад. *хузухты* 'орех' (саг. *хузухту*); *чүстүктіе* 'с перстнем' (саг. *чүстүктүе*);

в) стабильность аффикса настоящего времени -ча при основах глагола как в мягких, так и в твердых словах: *килча* 'он идет (сюда)' (саг. *килче*); *парче* 'он идет (туда)' (саг. *парча*) [1, с. 6];

г) ауслаутные о,ö качинского диалекта соответствуют ауслаутным а, э сагайского диалекта: *хыро* 'иней', *пызо* 'теленка', *тырбос* 'грабли', *кізö* 'зять', *сөрöн* 'прохлада' вместо *хыра, пыза, тырбас, күзэ, сирэн* в сагайском диалекте [2, с. 13];

д) в староюсском говоре качинского диалекта представлен нисходящий дифтонг *ие*: *иезі* 'хозяин', *иемэк* 'провода', *стиенэ* 'стена' вместо общекачинского *эзі, эмек, стениэ*;

е) гласному и в анлаутной позиции или в начальном слоге в качинском диалекте соответствует звук э в кызыльском и шорском диалектах: *кирэк* 'дело', *ит* 'мясо', *иртэ* 'рано' вместо кэрэк, эт, эртэ в кызыльском и шорском диалектах [2, с. 13].

Таким образом, в статье были освещены особенности фонетики качинского диалекта в области согласных и гласных, одного из двух ведущих диалектов современного хакасского языка, легших в основу литературного языка. Вопросы ударения и орфоэпии качинского диалекта оказались не затронуты в данной статье и ждут своих исследователей.

Отметим, что качинский диалект современного хакасского языка испытывает сильное влияние сагайского диалекта, это, на наш взгляд, объясняется тем, что младшее поколение качинцев все больше переходит на общение на русском языке, чего нельзя сказать о проживающих рядом носителях сагайского диалекта.

* Работа выполнена при финансовой поддержке Российского гуманитарного научного фонда (РГНФ) № 14-04-18038 «Качинский диалект: современное состояние и перспективы»

Библиографический список

1. Грамматика хакасского языка: научное издание / Н. А. Баскаков [и др.]. – М., 1975.

- Патачакова, Д.Ф. Качинский диалект // Диалекты хакасского языка. – Абакан, 1973.
- Патачакова, Д.Ф. Хакас тілі. Грамматика хакасского языка для педучилища. – Абакан, 1962.
- Доможаков, Н.Г. О некоторых особенностях сагайского и хаасского (качинского) диалектов // Записки Хакасского научно-исследовательского института языка, литературы и истории. – Абакан, 1956.
- Дмитриев, Н.К. Вопросы изучения хакасского языка и его диалектов. – Абакан, 1954.
- Патачакова, Д.Ф. Качинский диалект хакасского языка: дис. ... канд. филол. наук. – Абакан, 1965.
- Полевые материалы экспедиции по гранту РГНФ № 14-04-18038 «Качинский диалект: современное состояние, проблемы, перспективы» – 2014.
- Боргояков, М.И. Источники и история изучения хакасского языка. – Абакан, 1981.
- Исхаков, Ф.Г. Хакасский язык. Краткий очерк по фонетике. – Абакан, 1956.

Bibliography

- Grammatika khakasskogo yazihka: nauchnoe izdanie / N. A. Baskakov [i dr.]. – M., 1975.
- Patachakova, D.F. Kachinskiy dialekt // Dialektih khakasskogo yazihka. – Abakan, 1973.
- Patachakova, D.F. Khakas tili. Grammatika khakasskogo yazihka dlya peduchilitha. – Abakan, 1962.
- Domozhakov, N.G. O nekotorykh osobennostyakh sagayskogo i khaasskogo (kachinskogo) dialektov // Zapiski Khakasskogo nauchno-issledovatel'skogo instituta yazihka, literatury i istorii. – Abakan, 1956.
- Dmitriev, N.K. Voprosih izucheniya khakasskogo yazihka i ego dialektov. – Abakan, 1954.
- Patachakova, D.F. Kachinskiy dialekt khakasskogo yazihka: dis. ... kand. filol. nauk. – Abakan, 1965.
- Poleviye materialih ehkspedicii po grantu RGNF № 14-04-18038 «Kachinskiy dialekt: sovremennoe sostoyanie, problemih, perspektivih» – 2014.
- Borgoyakov, M.I. Istochniki i istoriya izucheniya khakasskogo yazihka. – Abakan, 1981.
- Iskhakov, F.G. Khakasskiy yazihk. Kratkiy ocherk po fonetike. – Abakan, 1956.

Статья поступила в редакцию 12.11.14

УДК 811.111:82-1 /-9

Zhogova I.G., Kuzina Ye.V. THE LINGUISTIC MEANS OF CREATING SUSPENSE IN A THRILLER NOVEL (WITH REGARDS TO NOVELS BY G. GRISHAM AND M. STEWART). The paper presents a thorough study of suspense technique in American and British novels. The aim of the given article is to investigate linguistic means of creating suspense in a thriller novel, to give an overview of the definitions of this phenomenon, to discuss its particular features. Much attention is given to such sub-genres of a thriller novel as legal thriller and romantic suspense. The research reveals the authors' universal (comparative tropes, imagery, semantic repetition, expressive syntax) and nonstandard devices (somatism, kinematic means) in building up the suspense. The authors conclude that the main function of these devices is to keep the reader in constant interest, in the state of uncertainty and expectation, thus making them vital participants in the thriller. The prosodic features are also found to be very significant in the thriller genre. They involve meaningful changes of the voice that signal about particular emotional states of the characters.

Key words: thriller, legal thriller, romantic suspense, tropeization, semantic repetition, kinematic means.

И.Г. Жогова, канд. филол. наук, доц. каф. иностранных языков экономического и юридического профилей Алтайского гос. университета, г. Барнаул, E-mail: zhogova.75@mail.ru; Е.В. Кузина, канд. филол. наук, доц. Алтайского гос. университета, г. Барнаул, E-mail: keepsake27@rambler.ru

ЯЗЫКОВЫЕ СРЕДСТВА СОЗДАНИЯ АТМОСФЕРЫ НАПРЯЖЕНИЯ В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ ЖАНРА ТРИЛЛЕР (на примере романов Дж. Гришэма и М. Стюарт)

Настоящая публикация посвящена выявлению и анализу языковых средств создания напряжения, используемых в произведениях жанра триллер и его разновидности (юридический триллер и женский роман триллер). Авторами статьи затрагивается вопрос о появлении жанра триллер, одного из самых популярных литературных жанров, и выделяются характерные особенности, присущие сюжетной линии данного литературного направления. В статье так же анализируются дефиниции понятия триллер. Материалом исследования послужили произведения американских и английских авторов. В результате проведенного анализа авторы приходят к выводу, что создание атмосферы напряжения в произведениях достигается посредством как универсальных приемов (компаративные тропы, образность, семантический повтор, экспрессивный синтаксис), так и нестандартными авторскими решениями (соматизмы, кинематические речения), способствующие поддержанию читательского интереса на протяжении всего произведения.

Ключевые слова: триллер, юридический триллер, женский роман триллер, тропеизация, семантический повтор, кинематические речения.

Согласно положениям некоторых исследователей понятие «триллер» (suspense thriller) тесно связано и относится к такому распространенному и широко известному жанру как детектив. Несомненно, сюжет «триллера» предполагает совершение преступления, а задача главного героя – это раскрытие тайн и обнаружение преступника. Классическим примером детектива являются работы известного английского писателя А.К. Дойля, которые являют собой образец «интеллектуальной игры» между персонажами произведения [1, с. 13]. Тем не менее, некоторые специалисты выделяют триллер в самостоятельный жанр и указывают на его собственные, присущие только ему (триллеру) характеристики (преступления совершаются мафиозными структурами или крупными, международными организациями, часто внимание фокусируется на физических возможностях главного персонажа, его храбрости, удачливости) [2].

Собственно понятие триллер вошло в состав русского языка из английского и трактуется англо-американскими справочными изданиями, как «a book or film that tells an exciting story, especially about something dangerous like a crime» [3] или «typically involving crime or espionage» [4]. В отечественных словарных статьях наблюдаются аналогичные составляющие данного понятия, где «триллер» определяется как захватывающее произведение с напряженным сюжетом и динамическим развитием действий, в котором могут присутствовать элементы мистики, детектива и фантастики [5]. Согласно другим определениям, триллер нацелен на формирование чувства тревожного ожидания, эффекта взволнованности, беспокойства и страха у непосредственной аудитории [6]. Триллер как жанр произведения распадается на подвиды (психологический триллер, юридический триллер, политический триллер, женский роман-триллер

лер и т.д.), а иногда может совмещать в себе «разножанровость».

Среди современных американских авторов, работающих в жанре юридического триллера, можно выделить Дж. Гришэма как эксперта по созданию юридического триллера, где главными героями являются адвокаты или адвокатские конторы, пытающиеся вести борьбу с коррумпированным современным обществом или несостоятельностью правовой системы.

Одним из основных языковых приемов создания напряженного фона повествования у Дж. Гришэма является семантический повтор лексем, объединенных общей темой и относящихся к сфере функционирования правовых систем общества: *law firm, litigation, courtroom, trial, judge, appellate decision, jury, crime, police, death penalty* etc. Используя фоновые знания и опыт носителя социальной информации, читатель чувствует негативную коннотацию представленных языковых единиц, их непосредственную связь с некой угрозой, беспокойством и неопределенностью. Можно предположить, что указанные лексемы потенциально способствуют созданию психологического напряжения: *After twelve years of living quietly in Ford County, Sam Cayhall once again found himself indicted, arrested, and facing the certainty of a trial and the possibility of the gas chamber. He was forced to mortgage his house and small farm to hire a lawyer* [7, с. 29].

Применение автором таких стилистических средств как сравнение, эпитет и метафоры способствует как созданию образного фона произведения, так и остроте напряжения, беспокойства, тревоги ожидания. Одна из героинь романа Д. Гришэма «Камера» описывает семейные отношения следующим образом: *I don't know how it work in normal families, Mr. Goodman, but my family seldom gets together, and when two or more of us happen to meet the last thing we discuss is the past. There are many dark secret*. [7, с. 48]. Мрачность прошлого и «темные тайны» не дают возможность членам семьи спокойно и открыто общаться.

Как истинный художник Д. Гришэм учитывает любые детали и моменты при создании глубоких информативных образов, способствующих креации напряжения: *This state needs an execution, and I happen to be the nearest victim. Louisiana, Texas and Florida are killing them like flies, and the law-abiding people of this state can't understand why our little chamber is not being used* [7, с. 117]. Непредсказуемый агент сравнения ярко передает ту легкость, с которой администрация штатов принимает решения о казни заключенных. Остроту момента усиливают зооморфные тропы (метафора), которые подчеркивают уязвимость жертвы: *Big lawyers. Famous lawyers. Rich lawyers. Some real slimy snakes. They're all perfectly willing to sit where you're now sitting, file all the last minute motions and appeals, do the interviews, chase the cameras, hold my hand in the last hours, watch them gas me...* [7, с. 111].

Гнетущая атмосфера тюремного заключения, в которой физические ошутимо напряжение, создается посредством семантического повтора лексем с общей темой «страха» и «безысходности»: *But the burden of the actual killing was his, and he despised this horrible aspect of his job. It was Phillip Naifeh who walked with the condemned man from his cell to the isolation room, as it was called, to suffer the last hour before death* <...> *It was left to him to tell the guards to lock the chamber door, and it was left to him to nod to the executioner to pull the levers to mix the deadly gas* [7, с. 116].

Использование автором тропеизации не только нацелено на создание многоаспектных и информационно-нагруженных образов произведения. Языковая «игра» актуализирует интертекстуальную информацию и интенсифицирует общую напряженность контекста.

В остросюжетном романе Мэри Стюарт «Мой брат Майкл» основным языковым приемом создания саспенса служит техника нагнетания за счет использования семантического повтора, лексико-тематической группы слов со значениями *mystery, apprehension, danger, terror*. Автор использует этот прием в разных композиционных моментах, достигая определенные цели. Лексико-тематическая группа слов и словосочетаний со значением «тревога» используется в начале произведения – героиня произведения вовлекается в таинственную и опасную историю: *it is a matter of life and death, nothing ever happens to me, ghosts, magic, near-exasperation, worried, my fingers tightened, breathlessly, evil-looking, formidable* [8, с. 10, 14, 15, 19, 22, 32].

Использование специфической образности и семантических повторов для создания напряжения наблюдается на протяжении всего повествования. Помимо начала, особо интенсивно эти приемы участвуют в создании саспенса в кульминационных моментах текста. Наряду с семантическим повтором, создающим

напряжение, автор использует и образные парадигмы, прибегая к аналогиям с оружием, несущим смерть, с электрическим током: *A pebble ... fell to the foot of the cliff with a crack like a pistol-shot; A shower of small stones rattled like a charge of small shot; I saw pain explode through him like a bursting shell; A beetle hit the wall with a crack like a pistol-shot* [8, с. 174, 230, 232, 242].

Абиоморфные тропы помогают неожиданно и ярко, через «внезапные озарения» воссоздать сверхъестественное напряжение героини-рассказчицы: *I shot away from the brink of the cliff the way a cork leaves the very best champagne. p. 159. I felt the muscles tighten up like vibrating wires. p. 232. Mine (pulse) was tumbling along anyhow like a faulty engine* [8, с. 159, 323, 206].

Остроту момента усиливают тропы, раскрывающие опасную силу, зло и коварство героев-антагонистов. Это, прежде всего, сквозной образ «быка», который становится ведущей характеристикой преступника Анжело: *His head ... like a bull's when it is deciding to charge; And he moved his head as a bull does whose horns pain him* [8, с. 235, 242].

Большой вклад в создание саспенса в произведении М. Стюарт вносят синтаксические средства. Использование номинативных и коротких нераспространенных предложений, занимающих сильную позицию – начинают или заканчивают абзац, способствует созданию напряженности, остроты момента: *Angelos. Angelos himself; The gun; Silence. He stood over me*. [8, с. 213, 243, 247].

Отсутствие формальной связи между краткими предложениями, широкое употребление асиндетона и парцелляции способствуют передаче драматичности ситуации. Асиндетон используется автором для передачи отчаяния, ужаса, охвативших героиню, впечатление поддерживается синестезией: *The night, the misty trees, the solitary lamp in its yellow nimbus, were all part of the roaring horror that enveloped me*... [8, с. 255]. Параллельные конструкции (в соединении с асиндетоном) также участвуют в создании саспенса: *He straightened up from his work, eyeing her, his head thrust forward like a bull's, his look at once formidable and wary* [8, с. 218].

В произведениях М.Стюарт в наиболее острых сценах привлекает внимание обилие кинематических речений и соматизмов. Жесты боли и отчаяния, страха, шока – дрожание рук, тела, стиснутые губы, руки, онемение, неспособность говорить, думать и даже дышать сигнализируют о высоком эмоциональном напряжении персонажа: *those wretchedly shaking hands; I was frozen, I don't think I was even breathing; I started to tremble; stiff lips; My bitten lips tasted salt; my hands were clenched so tightly that my nails scored the stuff* [8, с. 179, 180, 184].

Просодические признаки – значимые изменения качества голоса могут свидетельствовать об эмоциональном состоянии героев, испытывающих страх, гнев, отчаяние. В анализируемом романе кинематическое речение *hoarsely* имплицитно состояние ужаса персонажей, когда от страха «перехватывает» горло, меняется голос: *It still didn't sound like my own voice at all; My voice was breathless* [8, с. 170, 177]. Описание мимики, изменений цвета лица сигнализирует об эмоциональном напряжении героев. Мимика поблечения узуально обозначает страх, сильное волнение, покраснение – гнев, стыд и др. сильные эмоции. Стилистические средства коннотируют в узуальное значение сему повышенной интенсивности: *... the red ebbed from her cheeks as the foam blows from the waves; Her face was quite pale now and she stared miserably on the ground. Her face, till pale, went blank ... and in the lovely eyes flickered the unmistakable shadow of fear* [8, с. 46, 47].

Особое внимание привлекает неконвенциональное использование М. Стюарт соматической лексики (соматизмов), т.е. лексических единиц, содержащих названия частей тела (от гр. soma – тело и его части). В напряженных моментах повествования части тела – руки, лицо, глаза как бы обретают самостоятельность и действуют мгновенно, импульсивно, помимо воли и разума обладателя: *My body was acting of itself ... My brain, too*... [8, с. 229]. Таким образом, передается крайняя напряженность ситуации, создается динамизм, ощущение угрозы, опасности. (Эффект усиливается благодаря следующим за соматизмом глаголам мгновенного, быстрого или интенсивного действия). В романе эту функцию чаще всего реализует соматизм *hand*: *Hand came quickly, slid up her throat, braced, flashed (повторяется много раз), gripped my throat, snapped back, shot out/up (повторяется), clutched*. На девяти страницах кульминации слово «hand» повторяется девятнадцать раз, создавая саспенс, например: *His free hand flashed up to my throat. The hand gripped my throat at last,*

moved a little, tightened [8, с. 238]. Подобно этому неоднократно используется соматизмы *eyes, lids, foot, head, lips, body: My eyes flew in apprehension to the Greek; His foot stamped down on the man's hand* [8, с. 212, 234].

Итак, анализ выбранных разновидностей англоязычного триллера, юридического и женский роман-триллер, показал,

что языковыми приемами создания саспенса, неотъемлемой черте этого жанра, являются: семантический повтор, акцентирующий семы «страх», «опасность», «тайна»; образность; синтаксис, основанный на компрессии и избыточности; специфическое использование кинематических речений и соматизмов.

Библиографический список

1. Danyte, M. Introduction to the analysis of the crime fiction. – Kaunas, 2011.
2. Priestman, M. The Cambridge Companion Crime Fiction. – Cambridge, 2003.
3. Macmillan Dictionary on-line [Э/р]. – Р/д: www.macmillandictionary.com
4. Oxford Dictionary on-line [Э/р]. – Р/д: www.oxforddictionaries.com/
5. Белокурова, С.П. Словарь литературоведческих терминов. – СПб., 2007.
6. Комлев, Н.Г. Словарь иностранных слов. – М., 2000.
7. Grisham, J. The Chamber. – NY, 1994.
8. Stewart, M. My Brother Michael. – London, 1969.

Bibliography

1. Danyte, M. Introduction to the analysis of the crime fiction. – Kaunas, 2011.
2. Priestman, M. The Cambridge Companion Crime Fiction. – Cambridge, 2003.
3. Macmillan Dictionary on-line [Eh/r]. – R/d: www.macmillandictionary.com
4. Oxford Dictionary on-line [Eh/r]. – R/d: www.oxforddictionaries.com/
5. Belokurova, S.P. Slovarj literaturovedcheskikh terminov. – SPb., 2007.
6. Komlev, N.G. Slovarj inostrannikh slov. – M., 2000.
7. Grisham, J. The Chamber. – NY, 1994.
8. Stewart, M. My Brother Michael. – London, 1969.

Статья поступила в редакцию 19.11.14

УДК 81-25

Lazarevich S.V., Khaibulina D.R., Efremova E.I. **NOUN-VERB COMBINATIONS CORELLATING WITH ONE-ROOT VERBS AND THE REFERENCE OF THEIR COMPONENTS TO OTHER WORDS.** The article deals with the question of the use of verb and noun combinations correlating with one-root verbs (paraphrases) in broadening verb combination. In this case the authors consider the possibility of transformation of verbs, adjectives and nouns in a descriptive phrase (substantive combination is complicated by dependent adjective) into a corresponding verb-and-adverb combination (the adjective is transformed into one-root adverb). The cases of impossibility of such transformation show that verb-and-noun combination under condition of its combination components being connected with dependent words realizes a wide combination potential with verbs. The verb-adjective-noun combinations described in the paper have been collected from literary, scientific and business texts.

Key words: verb-noun combination correlating with one-root verb, transformation, verb-adverb combinations, dependent adjective, combination.

С.В. Лазаревич, канд. филол. наук, доц. каф. иностранных языков Нижегородского технического университета им. Р.Е. Алексеева, доц. факультета ВШОПФ Нижегородского гос. университета им. Н.И. Лобачевского, г. Нижний Новгород, E-mail: svetlaz15@gmail.com; **Д.Р.Хайбулина**, ст. преп. факультета ВШОПФ Нижегородского гос. университета им. Н.И.Лобачевского, г. Нижний Новгород; **Е.И. Ефремова**, канд. филол. наук., доц. каф. иностранных языков Нижегородского гос. технического университета им. Р.Е. Алексеева, г. Нижний Новгород, E-mail: svetlaz15@gmail.com

ГЛАГОЛЬНО-ИМЕННЫЕ СОЧЕТАНИЯ, СООТНОСИМЫЕ С ОДНОКОРЕННЫМИ ГЛАГОЛАМИ, В УСЛОВИЯХ СВЯЗИ ИХ КОМПОНЕНТОВ С ДРУГИМИ СЛОВАМИ

В статье ставится вопрос об участии глагольно-именных сочетаний, соотносительных с однокоренными глаголами (глагольных перефраз) в расширении глагольной сочетаемости. В данном случае рассматривалась возможность трансформации глагольно-адъектно-именного описательного оборота (субстантив сочетания осложнен зависимым прилагательным) в соответствующее глагольно-наречное сочетание (прилагательное преобразуется в однокоренное наречие). Случаи невозможности такой трансформации показали, что глагольно-именное сочетание в условиях связи его компонентов сочетания с зависимыми распространителями осуществляет расширение сочетаемости глагола.

Ключевые слова: глагольно-именное сочетание, соотносительное с однокоренным глаголом; трансформируемость; глагольно-наречные сочетания; зависимый адъектив; сочетаемость.

Большинство слов языка «обладает потенциальной способностью избирательно сочетаться с другими словами» [1]. При этом они могут соединяться как лексико-семантические единицы языка (ежедневное дежурство, глубоко задуматься), как представители разных морфологических классов (имя существительное, имя прилагательное, глагол+наречие), как разные члены предложения (подлежащее+определение, сказуемое+обстоятельство) и т.д. Под сочетаемостью мы понимаем способность единиц языка соединяться на разных уровнях: лексико-семантическом, морфологическом, синтаксическом. Имя существительное часто

оказывается способным реализовать свою возможность соединяться с именем прилагательным. Ср.: испытывать искренний интерес, оказывать всяческое содействие, оказывать дружескую помощь и т.д. Для некоторых сочетаний связь субстантивной части с именем прилагательным является обязательной. Ср.: вести жалкую жизнь, вести унылую жизнь, вести голодную жизнь, вести счастливую жизнь и т.д.

Если в составе сочетания имя прилагательное, то при преобразовании сочетания в глагол часто реализуется способность глагола сочетаться с наречием. Ср.: испытывать искренний инте-

рес к кому-либо, чему-либо = искренне интересоваться кем-либо, чем-либо; оказывать всяческое содействие кому-либо, чему-либо = всячески содействовать кому-либо, чему-либо; сделать решительный отказ кому-либо = решительно отказать кому-либо.

В статье будет рассматриваться именно эта связь субстантива сочетания с прилагательным и, соответственно, глагола с наречием, вернее, соотношение этих связей. Поэтому используемый в статье фактический материал представлен, в основном, двумя типами словосочетаний: глагольно-адъектно-именными и глагольно-наречными. В качестве материала для исследования были взяты такие глагольно-именные сочетания, которые, если их взять вне связи с именными прилагательными, обладают способностью трансформироваться в однокоренной глагол. Конечно, нельзя утверждать, что лексико-семантические значения этих единиц полностью совпадают. Вероятно, в ряде случаев обнаруживаются расхождения объемов значений (например, «вести работу» не всегда равно «работать»), возможны различия в оттенках значений, в стилистической окраске. Можно лишь, по-видимому, утверждать, что исследуемые глагольно-именные сочетания и однокоренные глаголы не имеют слишком серьезных расхождений в своих значениях, полностью отрицающих возможность их взаимозаменяемости и что обязательно существуют какие-то контексты, в которых сочетания и глаголы обнаруживают свою способность заменять друг друга. Если принять это во внимание, т.е. Если абстрагироваться от некоторых лексико-семантических (а, возможно, и стилистических) расхождений между сочетаниями и глаголами, то следует предположить, что основными причинами определяющими трансформируемость сочетаний в соотносительные глаголы, является связь с другими словами (в данном случае связь субстантива сочетания с прилагательным и глагола — с наречием).

Используемые в статье глагольно-адъектно-именные сочетания взяты из текстов художественной, научной и деловой литературы. Каким образом могут быть трансформированы в однокоренные глаголы глагольно-именные сочетания, в составе которых находятся имена прилагательные? Приведем некоторые трансформационные формулы:

1. VAN → Adv(a)V(n), где V — глагол, N — имя существительное, A — имя прилагательное, Adv — наречие, V(n) — глагол, образованный от имени существительного, Adv(a) — наречие, образованное от имени прилагательного. Это самый распространенный случай взаимодействия глагольно-именного сочетания, в составе которых находится прилагательное, способное к образованию однокоренного наречия. Это могут быть как качественные, так и относительные прилагательные. Ср.: бросить быстрый взгляд = быстро взглянуть; вести размеренную жизнь = жить размеренно; вести серьезное исследование чего-либо = серьезно исследовать что-либо и т.п.

2. VAN → V(n)N(a). Результатом трансформации прилагательного является имя существительное в винительном падеже, у которого на синтаксическом уровне выявляется объектное значение: вести школьное строительство = строить школы; вести фабричное строительство = строить фабрики; вести китовый промысел = промышлять китов и т. п.

3. VAN → V(n) (предлог) N(a) косв. У имени существительного в косвенном падеже, явившегося результатом трансформации прилагательного, здесь можно выделить на синтаксическом уровне также значения:

1) объектные:

вести имущественный спор = спорить об имуществе; вносить арендную плату = платить за аренду; нанести ножевую рану = ранить ножом; подвергнуть тифозному заражению = заразить тифом.

2) обстоятельственные:

а) со значением места

быть сельским учителем = учительствовать на селе; вести полевые работы = работать на полях; вести баррикадные бои = биться на баррикадах.

б) со значением времени

вести предпосевную обработку земли = обрабатывать землю перед посевом; дать дневную выработку = выработать за день; проводить воскресный отдых = отдыхать в воскресенье; страдать ночным кашлем = кашлять по ночам.

в) значение образа действия

вести следственную проверку = проверять следствием; давать грудное вскармливание = вскармливать грудью; сделать рентгеновский снимок = снять рентгеном; применять гарантированную выплату = выплачивать с гарантией.

364

4. VAN → V(a)

По такой формуле трансформируются словосочетания, где прилагательные являются смысловым центром, имя существительное и тем более глагол выступают как слова лексически неполнозначные. Имена существительные в этих случаях иногда бывают словами с очень широким значением:

вести руководящую работу = руководить; вести кочевую жизнь = кочевать; вести трудовую жизнь = трудиться; заниматься преподавательской деятельностью = преподавать; произвести ошеломляющее впечатление = ошеломить; произносить бранные слова = браниться.

Распространяться зависимыми прилагательными могут и субстантивные части предикативных глагольно-именных сочетаний. Соотношение между сочетаниями и глаголами могут иметь в этих случаях такой вид:

... идет ревизорская проверка = проверяют ревизоры ...

... идет судебное заседание = заседает суд ...

... происходят крестьянские и солдатские выступления = выступают солдаты и крестьяне ...

... произошло нервное перенапряжение = перенапряглись нервы ...

... стоял цветочный запах = пахло цветами ...

Однако в ряде случаев трансформация сочетаний, в составе которых находится имя прилагательное, оказывается невозможной. Это происходит потому, что прилагательное не может трансформироваться в однокоренное слово, способное соединяться с глаголом.

1. Первый случай нетрансформируемости

Прилагательное, входящее в состав сочетания, не может быть трансформировано в однокоренное наречие, так как наречие от этого прилагательного не образуется. Например, вести огромную работу, вести кассовый учет, вести любовную атаку, вести очередной спор, вносить минеральные удобрения, выполнять гимнастические упражнения, дать невыполнимое обещание. Во всех этих случаях способность глагола сочетаться с наречием остается неосуществленной, и все сочетания оказываются нетрансформируемыми, так как от прилагательных, входящих в состав сочетаний однокоренное наречие не может быть образовано.

Поскольку глагольно-именное сочетание выражает в целом действие, обозначенное отглагольным существительным, то прилагательное, находясь в составе такого сочетания, как бы создает значение признака действия. Значит, в рассмотренных примерах сочетания имеют больше возможностей в смысле сообщения действию того или иного признака. Иначе говоря, словосочетание имеет преимущество перед однокоренным глаголом в способности реализации сочетательных свойств.

2. Второй случай нетрансформируемости

Вторая причина нетрансформируемости сочетаний близка к первой. В составе сочетания находится многозначное прилагательное. В некоторых из своих значений оно образует однокоренное значение, но не во всех. Наречия, соответствующего тому значению прилагательного, которое оно имеет в составе словосочетания, нет.

Возьмем, например, прилагательное «религиозный» в сочетаниях «производить религиозный раскол» и «отправлять религиозную службу». Прилагательное имеет здесь значение «относящийся к религии, священный с исполнением предписаний религий». Однокоренного наречия с этим значением нет, но есть с другим: «благоговейно, с глубоким почтением». Равноценной взаимозамени таких сочетаний быть не может, например «производить религиозный раскол» ≠ «религиозно раскалывать, отправлять религиозную службу, религиозно служить», «вести любовную интригу» ≠ «любовно интриговать». Глагольно-именное сочетание имеет преимущество перед однокоренным глаголом: благодаря связи имени существительного с прилагательным действие, обозначаемое глагольно-именным сочетанием, приобретает такой признак, который не может иметь действие, обозначаемое с глаголом. Иначе говоря, сочетание как бы расширяет сочетаемость глагола.

Оба рассмотренных случая связаны с невозможностью преобразования одного сочетания в другое из-за нетрансформируемости имени прилагательного в наречие. Причина этого — отсутствие однокоренного наречия (или вообще, или в соответствующем прилагательному значений). Следующий случай связан с иной ситуацией.

3. Третий случай нетрансформируемости

Входящее в состав сочетания прилагательное имеет одно-

коренное наречие в соответствующем ему (т.е. прилагательному) значении. Но это наречие не может соединяться с глаголом ввиду отсутствия их лексико-семантической сочетаемости. Поэтому трансформация сочетания в целом оказывается невозможной. В отличие от предыдущих случаев, в этих условиях возможна трансформация прилагательного в однокоренное наречие.

Оба рассмотренных случая связаны с невозможностью преобразования одного сочетания в другое из-за нетрансформируемости имени прилагательного в наречие. Причина этого – отсутствие однокоренного наречия (или вообще, или в соответствующем прилагательному значении). Следующий случай связан с иной ситуацией.

III. Третий случай нетрансформируемости

Входящее в состав сочетания прилагательное имеет однокоренное наречие в соответствующем ему (т.е. прилагательному) значении. Но это наречие не может соединяться с глаголом ввиду отсутствия их лексико-семантической сочетаемости. Поэтому трансформация сочетания в целом оказывается невозможной. В отличие от предыдущих случаев, в этих условиях возможна трансформация прилагательного в однокоренное наречие, но полученное в результате глагольно-наречное сочетание противоречит лексико-семантическим нормам сочетаемости.

Приводимые ниже глагольно-наречные сочетания представляются неотмеченными, т.е. противоречащими нормам сочетаемости, как авторам работы, так и тем лицам (преподавателям и студентам), которые приняли участие в этом языковом эксперименте. Поскольку решение вопроса о сочетаемости или несочетаемости слов всегда связано и с некоторыми субъективными представлениями, не исключено, что по поводу некоторых приводимых ниже примеров могут возникнуть и другие мнения.

Примеры:

вести существенный разговор = существенно разговаривать;
дать верную клятву = верно поклясться;
дать полезный совет = полезно посоветовать;
иметь обширные знания = обширно знать;
покрыться холодным потом = холодно вспотеть.

Во всех этих примерах замена одного сочетания другим неосуществима из-за лексико-семантической несовместимости слов, являющихся результатом формально проведенного преобразования. Глагольно-именное сочетание своим существованием дает возможность преодолеть лексико-семантическое отталкивание соответствующих глагола и наречия.

IV. Четвертый случай нетрансформируемости

Он обнаруживает сходство со вторым случаем. Сходство это состоит в том, что и в этом случае в результате формального преобразования прилагательного получаем наречие, не соответствующее прилагательному по своему лексико-семантическому значению. Но если во втором случае наречие помимо лексико-семантических расхождений с именем прилагательным обнаруживает еще и несовместимость с глаголом, то здесь в 4-м случае, оно с глаголом сочетается. Но поскольку значения наречия и прилагательного не совпадают глагольно-наречное сочетание не может быть идентификатором глагольно-адъектно-именного сочетания. Если во 2-м и 3-м случаях в результате трансформации возникали глагольно-наречные сочетания, противоречащие нормам сочетаемости, то здесь итогом формальных преобразований являются сочетания, которые нормам сочетаемости не противоречат и которые воспринимаются как существующие в языке, но не соответствующие исходным. Глагол проявляет способность соединяться с наречием совсем в другом его значении, чем то, которое могло бы соответствовать имени прилагатель-

ному, входящему в состав глагольно-адъектно-именного сочетания.

Рассмотрим несколько примеров:

вести важный разговор = важно разговаривать.

Прилагательное «важный» имеет значение «необходимый, ценный в каком-либо отношении». Однокоренное наречие, с которым сочетается глагол «разговаривать» имеет другое значение, связанное с иным значением прилагательного «важный»: «с важным видом, внушительно, надменно». Поэтому взаимозамена сочетаний здесь невозможна.

Другой пример:

Вести философскую дискуссию = философски дискутировать.

Прилагательное имеет в этом словосочетании значение: «относящийся к философии». Наречие же, сочетающееся с глаголом «дискутировать», значит: «глубокомысленно, серьезно, с отвлеченными рассуждениями».

Или:

сделать простое предположение = просто предположить.

Сочетаемость наречия и глагола здесь можно рассмотреть в двух вариантах:

1) как сочетание инфинитива глагола и предикатива «просто». Такие сочетания довольно часто возникают там, где предполагалось в результате трансформационного преобразования получить глагольно-наречное сочетание;

2) как сочетание глагола «предположить» и «ограничительной частицы «просто» (Он просто предположил) в значении «не что иное, как: всего лишь».

И то, и другое сочетание явно не соответствуют исходному, где прилагательное «простой» употреблено в значении: «нетрудный, несложный для понимания».

Итак,

1. Сочетаемость с другими словами влияет на возможность зам. ет:

а) разрешать трансформацию сочетания в однокоренной глагол;
б) препятствовать ей.

2. Далеко не все глагольно-адъектно-именные сочетания могут трансформироваться в глагольно-наречные сочетания. Выявлено несколько причин этой нетрансформируемости:

а) отсутствие однокоренного с прилагательным наречия (или вообще, или в соответствующем ему значении);
б) лексико-семантическая несочетаемость наречия и глагола;
в) лексико-морфологическая несочетаемость наречия и глагола.

3. Сравнение исследуемых единиц в сочетаемом плане, вернее, в плане изучения возможностей реализации сочетаемых свойств компонентов глагольно-именного сочетания и однокоренного глагола показывает их существенные различия.

Изученный материал свидетельствует, что отнюдь не всегда связь имени существительного с прилагательным (в составе сочетания) может быть преобразована в связь однокоренных глагола и наречия. Т.е. глагольно-именные сочетания несут нагрузку в языке и в сочетаемом плане, имея в этом отношении определенные «преимущества» перед однокоренным глаголом. Сочетания увеличивают возможность характеризовать действие с помощью того или иного признака. Иными словами: они как бы преодолевают препятствия, которые делают невозможным соединение глагола и наречия. По-видимому, можно сказать: глагольно-именное сочетание служит расширению глагольной сочетаемости.

Библиографический список

1. Головин, Б.Н. Введение в языкознание: учеб. пособ. для студентов филологических спец. педвузов. – М., 1983. – 5-е изд., стер., 2005.
2. Большой академический словарь русского языка. – М., 2013. – Т. 22.
3. Большой академический словарь русского языка. – М., 2013. – Т. 9.
4. Головин, Б.Н. Как говорить правильно: заметки о культуре русской речи. – М., 1988.

Bibliography

1. Golovin, B.N. Vvedenie v yazykovedeniye: ucheb. posob. dlya studentov filologicheskikh spec. pedvuzov. – M., 1983. – 5-e izd., ster., 2005.
2. Bol'shoy akademicheskiy slovar' russkogo yazyka. – M., 2013. – T. 22.
3. Bol'shoy akademicheskiy slovar' russkogo yazyka. – M., 2013. – T. 9.
4. Golovin, B.N. Kak govorit' pravil'no: zametki o kul'ture russkoy rechi. – M., 1988.

Статья поступила в редакцию 19.11.14

УДК 821.512.141

Nabiullina G.M. THE ROLE OF ISLAM IN THE LIFE OF A MODERN PERSON IN THE STORY OF "DISABLED AGAINST HIS WILL" BY S. ILYASOV. The purpose of the submitted article is identification of the role of religion in the life of a modern person. As an example, the story "Sokek" (another name is "Disabled Against His Will") by the Bashkir writer Spartak Ilyasov is considered. The author pays the main attention to the person, who gets happiness, deep spirituality, and internal force despite his health condition, thanks to his sincere devotion to Islam. The author of the article comes to a conclusion that the role of religion in the life of a modern person is revealed by S. Ilyasov through a vivid depiction of the most important qualities of human nature. One of the main ideas revealed in the story is that the Islamic religion and its axiology are peaceful in their core. Before accepting Islam the main character of the book hates his mother for making him disabled, but he forgives her and finds the sense of life and become his own master after accepting Islam.

Key words: Islam, Islam axiology, outlook, namaz, disabled person, trimming ceremony, spiritual torments, mercy, patience, strong spirit, happiness.

Г.М. Набиуллина, канд. фил. наук, доц. каф. башкирской литературы и культуры Башкирского гос. университета им. М. Акмуллы, г. Уфа, E-mail: gulfurnabiullina@mail.ru

РОЛЬ ИСЛАМА В ЖИЗНИ СОВРЕМЕННОГО ЧЕЛОВЕКА В РАССКАЗЕ «ИНВАЛИД ПОНЕВОЛЕ» Спартака Ильясова*

Целью статьи является определение роли религии в жизни современного человека в рассказе башкирского писателя С. Ильясова «Инвалид поневоле». Автор уделяет внимание человеку, который приобрел счастье, глубокую духовность, внутреннюю силу и цель жизни благодаря исламу, не смотря на своё нездоровое физическое состояние.

Роль религии в жизни современного человека автором раскрывается через отображение высоких качеств человеческой природы. Основное внимание в работе автор акцентирует на то, что рассказ служит разъяснению миролюбивой сути и аксиологии ислама. Во взглядах героя запечатлены характерные особенности религиозных учений. Рассказ является одним из лучших произведений постсоветского периода башкирской прозы.

Ключевые слова: роль ислама, исламская аксиология, мировоззрение, намаз, инвалид, обряд обрезания, душевные муки, милосердие, терпение, сильный дух, счастье.

Перемены, произошедшие в конце XX века, наложили глубокий след в мировоззрение наших сограждан. «Отход от монопартийно-бюрократических идеологических установок, появление возможностей свободного изъятия мыслей и чувств дали большой простор для естественной эволюции художественно-эстетического сознания людей. Поэты и писатели получили право обращаться в своем творчестве к любым темам и проблемам, в том числе запрещенным в годы тоталитарного режима» [1, с. 103]. Наметился процесс оживления литературоведов, открылись более широкие перспективы для творчества писателей.

В связи с этим целая плеяда писателей Башкортостана создали произведения, уникальные именно с точки зрения исламских ценностей, такие как «Кровавый 55» Г. Хусаинова, «Вечное одиночество», «Заблуждение» М. Ямалетдинова, «Хальфа» М. Абсаломова, «Кладбища вне», «Сорванное яблоко» А.-Г. Утябая, «Габдулла Саиди» и «Мужавир хазрат» Р. Якишбаевой и другие.

Один из представителей этой плеяды башкирский писатель, историк-краевед Спартак Мужавинович Ильясов (1941) автор книги «Память барын-табынцев» (2008), «Раны озера Рысас» (2010), «Молой кантон» (2012) опубликовал в журнале «Агидель» аллегорические повествования «Славный Рысак» (2010), «Вой волчицы» (2012), рассказы «Судьбина» (2012), «Инвалид поневоле» (2013), отличающиеся разнообразной тематикой, завоевавшие популярность.

Идейно-тематическое содержание повествований писателя, в той или иной степени, выявлено в статьях «Современная повесть» Г. Гареевой, «Спасенные олени, или трагедия славного рысак» Н. Мусина, «Зов крови» А.-Г. Утябая. Однако следует признать, данные исследования не охватили последние произведения С. Ильясова, а именно рассказ «Инвалид поневоле» («Сөкәк»), который является, на наш взгляд, весьма ценным тем, что в нём говорится о Человеке, о гармоническом единстве мира, раскрывается роль религии в обретении человеческого счастья, ибо «в обществе ощущается острый дефицит информации о подлинных духовных ценностях ислама об истинном его предназначении» [2, с. 4].

Главная проблема, которую выдвигает рассказ С. Ильясова, — связь человека с вековыми народными традициями и обычаями, историей, мусульманской культурой. В экспозиции произведения немолодой мужчина, размывающий шестой десяток, 366

прощается со спутницей жизни на перроне и произносит следующие: «Самое главное — чтобы мы, по воле Аллаха, встретились в добром здравье». С первых слов рассказчика видно, что у него в душе живет вера в Аллаха, и история, повествуемая им, будет связана именно с исламом. Как нам кажется, замысел рассказа родился в творческом сознании писателя зрелым и сформулированным. Думается опыт, приобретенный автором в процессе разработки темы гуманизма в литературе, основанный на изучении краеведческих материалов, на личных жизненных наблюдениях, приводит писателя к созданию духовно близкого ему образа.

В центре внимания находится судьба молодого мужчины, которая легла в основу рассказа. На первый взгляд, это обычная жизнь человека, но кажущаяся простая история раскрывает внутреннее содержание религии. Основной мотив рассказа — духовность, внутренняя сила человека, приобретенная благодаря религии. В этом произведении живут раздумья писателя о смысле жизни, о вечности, об аксиологии и роли духовенства.

Здесь уместно будет обратиться к тексту рассказу. Дело из архива, которое взял один из студентов за основу своего диплома, рассказчику показался чересчур знакомым, и воспоминания вернулись ему в молодость, события 30-ти летней жизни. Дальнейшая судьба ребенка, фигурировавшая в Деле и интересовавшая его, неожиданно само собой выяснилась.

Около города Самары к нему в купе сел мужчина лет тридцати: «Высокого роста. Худощавый. С черными волосами и черными глазами. <...> Малословный молодой человек надел вышитую тюбетейку, напоминающую башкирскую юрту, и начал читать дуа (молитву), закончив чтение словами: "Аллаху акбар"» [3, с. 76]. Рассказчика он удивил тем, что русскоязычный человек последовал учению ислама. Ему, бывшему следователю, характеризовать своего попутчика не составляло труда: он был сдержан, скромнен, воспитан, в обращении к людям чувствовалась мягкость. «Он был внимателен к еде (ризик) и каждой крошке, сидел по-мусульмански. Внимательно слушал и не торопясь принимал пищу» [3, с. 6].

Действия, которые совершил он после ужина: чтение молитвы и священной книги Корана также доказывали, что молодой мужчина истинный мусульманин. Рассказчик по его мимике понял, что он не просто читает сур, а понимает их, осознает.

Религиоведческая наука располагает обширной литературой о роли Корана. В данном случае мы можем исходить из

высказывания М.В. Вагабова: «Коранические идеи не только тогда в VII веке, но для последователей ислама до сих пор остаются истинами в божественной инстанции» [4, с. 28]. Мухьминам (правоверным) известно, что по своей милости Аллах «сделал его (Коран – Г.Н) исцелением для сердец, благодаря которому люди избавляются от сомнений и страстей, обретают знание о возвышенных целях. Наряду с этим оно приносит исцеление от различных физических болезней, недугов и болей» [5, с. 11], что наглядно прослеживается в рассматриваемом произведении.

Далее герой рассказа после ритуала омовения, тахарат, встал на молитвенник, обратившись лицом по направлению к Мекке, совершил намаз Йетсу. Утром рассказчик застал своего соседа, за молитвенником, совершающего Сабаһ, и в течение дня Ибрагим, как полагается мусульманину, молился пять раз. Как известно, «ежедневная пятнадцатая молитва – одна из основных обязанностей верующих в исламе». Ас-Саади пишет: «Всевышний особо выделил намаз и жертвоприношение, потому что именно они являются двумя самыми прекрасными и самыми важными обрядами поклонения и приближения к Аллаху. Совершая намаз, человек смиряется перед Господом душой и телом и целиком погружается в поклонение Ему» [5, с. 720].

С первой встречи с Ибрагимом рассказчик, синтезируя портретную характеристику с характеристикой героя в действии, начинает составлять его художественную биографию. Из отрывка жизни героя рассказа в купе можно сделать вывод, что он живёт с глубоким чувством веры, в гармонии самим собой, в мире и согласии со всеми, унаследовав учение ислама, создавая вокруг себя благоприятную духовную атмосферу.

Судьба сводит попутчиков вместе: в санатории снова они оказались в одной комнате, но Ибрагима определяют к столу верующих. И здесь наблюдаем то, что исламская культура сопровождает каждое мгновение его жизни.

Во время беседы об обычаях с алтайцем Талтаном, собеседник задает вопрос рассказчику: «У башкир практикуется обряд обрезания – суннат?»

– Да, вот перед отъездом совершили обряд обрезания – суннат маленькому внуку.

– Сколько ему лет? – спросил Талтан.

– Мы придерживаемся число семь. Нужно совершить обряд до семи лет. Наш пока ещё маленький» [3, с. 77]. Действительно, «ислам предписывает обрезание младенцев мужского пола в течение семи дней после рождения». В хадисе говорится: «Пророк Мухаммад (мир ему и благословение) сделал обрезание своим внукам Хасану и Хусейну на седьмой день после рождения» [6].

Следует отметить, данный эпизод способствует глубокому раскрытию внутренней сущности событий: разговор об обряде произвёл сильное впечатление на Ибрагима, тем самым встревожил его душевные раны, и, наконец, он рассказал о себе.

Ибрагим, инженер-электротехник, по профессии, не знал своих родителей, воспитывался в доме ребенка, потом 8 лет – в детском доме, получил образование, прошёл суровую жизненную школу. Это закалило его характер, он обрёл опыт, обширный ум, стал жизнеспособным человеком, но физическая неполноценность дала о себе знать, сковывало его, Ибрагим чувствовал себя неуверенно.

Однажды в детском доме его обвинили в воровстве, которого он не совершал. Поймав настоящего вора, его оправдали, но каким бы хорошим он не был от клички «сёкэк» ему не удалось избавиться.

Ибрагим взял разрешение к материалам милицейского архива и там наткнулся на Дело, которого он долго искал и хотел выяснить своё появление на свет. «Меня, которого после рождения не мог совершить маленькую нужду, вынуждены были сдать в больницу. В больнице я уже был без детородного органа. Мать его отрезала. Меня мать оставила в квартире у своей тети Шагиды. Наверняка она получила своё наказание. Должное... Аллах выносить свой приговор...» [3, с. 86].

Выясняется, что новорожденного, назвав Ибрагимом, медицинским сёстрам сдали две старушки, которым было за 70 лет.

Будучи студентом он познакомился девушкой – студенткой пединститута, Галией. Они три года встречались. Галия мечтала о будущем, родить детей от Ибрагима, но его судьба (тәждир) не позволяла ему создать семью.

Ибрагим был уверен, что «Аллах указывает дорогу человеку воплотить или не воплотить в жизнь свои желания в осознанную цель. И даёт, оказывается, несколько раз возможность воплотить свою мечту в жизнь» [3, с. 86].

И это случилось с ним, когда он потерял всякий интерес, не находя смысла жизни, хотел наложить на себе руки. Даже день и средство определяет. Но... что-то его останавливает. И в тот же день его коллега познакомил его своим отцом, пригласив его на поминальную, ритуальную трапезу – аят ашы. Галиаскар имам посеял веру в жизнь, научил начать все свои дела (деяния) со словами: «Бисмиллахи-рахман-рахим!». С имамом Ибрагим начал ходить в мечеть. «У каждого в душе должно быть своё учение (тәглимәт). Вот эта вера привела меня к исламу. Если ты инвалид, вера освобождает от душевных ран. Если ты верующий, то жить легко» [3, с. 85], – размышляет герой. Отчаяние привело его к вере, через страдания он встретился с господом.

После обретения веры он понял, что можно отвечать несправедливости жизни – великодушным терпением и спокойно. И сделал себе вывод: «...ни учить ли Аллах, не делать того, что он сам запрещает?». «Ум может ошибиться, воля ослабевать, сущность человеческая, то есть природа отступать перед трудностями и может идти в другую сторону. Поэтому нужно сказать так: «Ихдинас сиратал мустахим. Сиратал лазина ангамта галайхим – направь меня в путь праведный». Если поймешь, что жизнь благодеяние – это счастье. Снова и снова захочешь жить. Мечтать о счастливой жизни мало. Воплотить её в жизнь – вот это настоящее счастье» [3, с. 85].

Таким образом, Ибрагим обрел смысл жизни и понял, что это значит быть хозяином самому себе, вера в религию оберегает от непродуманных действий. До принятия Ислама Ибрагим ненавидел свою мать, которая после рождения его искалечила, и был уверен: «Если она целенаправленно или же с легкомыслием оборвала жизнь других, или же сделала его инвалидом, то она перед обществом и перед Аллахом неисправимо грешная» [3, с. 84].

Галиаскар хазрет учил его тому, что «Аллах любит тех, которые умеют побеждать свой ненависть» [3, с. 85-86]. Ибрагим в душе отпустил грех своей матери: «Если подумать, зачем я должен ненавидеть ту, которая родила меня? Несмотря ни на что, на моё состояние, меня бы не было в природе. Поэтому злиться матерям – это грех...» [3, с. 85-86].

Трогательная история легла в основу рассказа. В центре внимания находится ребенок, который фигурирует в Деле и судьба молодого мужчины до и после принятия ислама. Следует заметить, что ислам оказал на героя рассказа благотворное влияние. У него раскрылась нежная душа, определился характер достойный любви и уважения, стал он великодушным и милосердным. Вера в Аллаха помогла Ибрагиму избежать трагического финала, углубляясь в ислам, он обогащал себя духовно. Постигая религиозное учение, Ибрагим не только изменил собственное мировоззрение, но и переродился как личность. Рассказ С. Ильясова достигает высот отображения глубинного смысла мусульманского учения. Через судьбу своего героя писатель стремился выразить гуманизм исламской религии: чем больше Ибрагим проникал в суть ислама, тем больше он нашёл силу для жизни и понимания души людей.

Образ Ибрагима не типичен для башкирской литературы, он притягивает читателя внутренней значимостью, драматизмом и сложностью духовной жизни. Однако при всей своей индивидуальности, данный образ имеет общие черты с правоверным человеком. Посвящая себя религии, он обрел веру, стал стойким, душевно чистым. Ибрагим смог простить ту женщину, которая родила и искалечила его. «Терпение имеет три формы: терпеливое повиновение Аллаху и всестороннее выполнение Его повелений совершенным образом; терпеливое избегание грехов и удержание от послушания души, которая повелевает творить зло; и стойкость по отношению к превратностям судьбы, которые необходимо встречать с терпением и покорностью, не выражая негодования ни сердцем, ни телом, ни языком» [5, с. 16]. Именно с такой объективно-научной позиции о роли ислама в жизни человека подошёл известный учёный-религиовед Ас-Саади, высоко отозвавшийся о религии.

По мнению ученых-педагогов Н.И. Ивановой, П.П. Козловой, основанной на хадисах, одно из девяти божественных наставлений-ценностей духовно-нравственного совершенствования гласит: «Способность прощать – это есть проявление величайшей нравственной духовной красоты» [7, с. 73].

Образ религиозного человека у С. Ильясова получился сложным, в силу того что судьба героя была трагичной: телесные раны, нанесенные матерью, обернулись для него душевными ранами. Ибрагим – главный герой рассказа, человек огромной силы воли, во взглядах которого запечатлены характерные

особенности религиозных учений. Основной конфликт рассказа происходит в его душе: благодаря исламу Ибрагим преодолел душевные муки, проявив терпеливость к испытаниям судьбы. История героя повествуется двумя различными людьми: сначала Ибрагим сам рассказывает свою историю, потом рассказчик детализирует неясные моменты для читателя, но не для Ибрагима. Именно повествование рассказчика, отклонение сюжета от фабулы, раскрывает весь драматизм судьбы героя, он со своей историей заставляет постичь всю глубину человеческого горя Ибрагима.

Главным композиционным средством раскрытия характера героя, его религиозных взглядов служит диалог. Диалог с рассказчиком характеризует Ибрагима, раскрывая его душевную чистоту, а разговор о волках, который ведется время от времени, несёт большое смысловое значение, углубляя трагедию героя. Как видно, здесь писатель возвращается к излюбленной теме волков, используя психологическую параллель между животным миром и человеком, усиливая чувства Ибрагима. Диалог в данном случае передает также эмоционально-образное мышление писателя, в котором ощущается подлинная суть его прозы. Рассказчик краток, он лишь задает вопросы, а речь героя глубокая, осмысленная, он, повествуя, как будто вслух размышляет.

Рассказчик, бывший следователь, хорошо был знаком с первой частью истории судьбы Ибрагима. Но, проявив гуманизм, он не рассказал того, чего знает.

Дело было так. Деревенская девушка Гульзар, равно потеряв отца, жила с матерью. После смерти матери, она осталась совсем одна. В поисках работы она поехала в город к родной сестре матери. Там Гульзар не побоялась отступить с верного пути, совершила прелюбодеяние, поддалась соблазнам не правого, после греховной связи с новым знакомым – Касымом, она обнаружила, что ждёт ребенка. Будучи беременной, она в деревне нанялась на работу богатому соседу: колола дрова, таскала воду с огромными ведрами, стирала белье. Она даже обрадовалась, что тяжелый труд поможет ей избавиться от ребенка.

Пришло время, и Гульзар направилась в город. В квартире своей тети Шагиды она родила мальчика. Этот ребенок показался Касымом, который, по её мнению, лишил Гульзар счастья. Она, желая отомстить, не отличая истины от лжи, в заблуждении отрезала детородный орган мальчика. После собрав вещи, оставив новорожденного одного в квартире, уехала к себе.

Вернувшись только вечером соседки Шагида и Гульбану, обнаружили мальчика. Старые верующие женщины, проявляя человечность, чувства сострадания позаботились о ребенке: подмыли теплой водой, пеленали и вызвали «скорую помощь», и, решив, что это пророк, который рожден без крайней плоти, дали имя Ибрагим, по-своему пожелали счастливое будущее.

Как известно, «Ислам возложил на родителей ответственность за воспитание своих детей, соответствующую духу Ислама. Родители должны выбрать для своих детей красивые имена: имена пророков, авлия, ученых – алимов и праведных людей.

Библиографический список

1. Надергулов, М.Х. Основные тенденции развития башкирской литературы на современном этапе // Ватандаш. – 2006. – № 4.
2. Гогиберидазе, Г. М. Исламский толковый словарь. – Ростов-на-Дону, 2009.
3. Ильясов, С.М. Сөкәк (Инвалид поневоле) // Ағизел. – 2012. – № 3.
4. Вагабов, М.В. Коранические мудрости в модернизирующемся мире // Исламоведение. – 2012. – № 1 [Э/р]. – Р/д: <http://www.islam.dgu.ru.pdf>.
5. Ас-Саади. Толкование Священного Корана. Смысловой перевод с комментариями шейха Абдуррахмана Саади [Э/р]. – Р/д: <http://www.whyyislam.ru/fajlovij-arxiv/biblioteka/saadi.htm>
6. Алимчулов, М. Обрезание. Почему мусульмане откладывают сунну? [Э/р]. – Р/д: <http://www.islamdag.ru>
7. Иванова, Н.И. Духовно-нравственные ценности исламского воспитания / Н.И. Иванова, П.П. Козлова // Идеалы и ценности ислама в образовательном пространстве XXI века: материалы IV Международной конф. – Уфа, 2011.
8. Рамазанов, К.А. Азбука Ислама / К.А. Рамазанов, С.Н. Султанмагомедов, М.П. Гаджиев. – Махачкала, 2005 [Э/р]. – Р/д: http://www.alleng.ru/relig/relig_051/htm.pdf
9. Кандинский, В.В. О духовном искусстве // Мастера искусства об искусстве. – Л., 1970. – Т. V. – Кн. 2.
10. Галлямов, М.М. Роль исламского образования в деле предупреждения идей экстремизма в среде мусульманской молодежи // Идеалы и ценности ислама в образовательном пространстве XXI века: материалы IV Международной конф. – Уфа, 2011.

Bibliography

1. Nadergulov, M.Kh. Osnovniye tendencii razvitiya bashkirskoy literatury na sovremennom etape // Vatandash. – 2006. – № 4.
2. Gogiberidze, G. M. Islamskiy tolkoviy slovarj. – Rostov-na-Donu, 2009.
3. Ilyasov, S.M. Sökək (Invalid ponevole) // Ağızel. – 2012. – № 3.
4. Vagabov, M.V. Koranicheskie mudrosti v moderniziruyutemsya mire // Islamovedenie. – 2012. – № 1 [Eh/r]. – R/d: <http://www.islam.dgu.ru.pdf>.
5. As-Saadi. Tolkovanie Svyathennogo Korana. Smihslavoyj perevod s kommentariyami sheykha Abdurrahmana Saadi [Eh/r]. – R/d: <http://www.whyyislam.ru/fajlovij-arxiv/biblioteka/saadi.htm>
6. Alimchulov, M. Obrezanie. Pochemu musulmane otkladivayut sunnu? [Eh/r]. – R/d: <http://www.islamdag.ru>

<...> Родители обязаны проявлять к детям доброту и нежность, доставляя им счастье и радость» [8, с. 119].

Если в литературе для большинства произведений образ матери становится воплощением человечности, добра, то в рассказе «Инвалид поневоле» тема материнства отодвинута на второй план и раскрывается по-иному, пробуждая сложные драматические чувства.

Данное произведение представляет собой пример глубокого постижения гуманизма (аксиологии) исламской религии. Остротой понимания, проникновением в сущность событий, выразил С. Ильясов религиозное мировоззрение человека нашего времени. Как нам кажется, образ Ибрагима, отчетливо выражает его кредо по отношению ислама, раскрывая глубины душевного мира во всей его сложности. Высказывание верующего человека в рассказе отличается своей мудростью, логичностью, его манеры привлекают благородством.

Рассказ прекрасен тем, что он порожден «внутренней душевной необходимостью» [9, с. 127] автора, до этого С. Ильясов в своих повествованиях раскрывая проблему гуманизма через мир животных, он по-своему готовился серьезно сказать, что автор в рассказе смог показать как «Ислам учит человека законам благой морали и благодетелям, которые воспитывают в его душе милосердие, сострадание, уважение к людям и стремление к мирной жизни, ограждая душу человека от гнева, злобы и ненависти и жестокости современного мира» [10, с. 242].

Таким образом, рассказ «Инвалид поневоле» раскрывающий роль и ценности религии, безусловно, является одним из лучших произведений постсоветского периода башкирской прозы. С. Ильясов принадлежит к тем фанатически преданным духовному богатству народа людям, не щадя ни своих сил, ни времени, бескорыстно посвящая себя творчеству, обладая склонностью к глубокому, серьёзному познанию жизни. Автор, будучи потенциально творчески сильным писателем, описывая судьбу Ибрагима, стремится к глубокому философскому толкованию аксиологию ислама через высокие качества человеческой природы. Рассказ служит разъяснению миролюбивой сути ислама, раскрывает религиозную истину, демонстрирует лучшие традиции ислама и взаимоуважение между людьми и народами. Вместе с тем, характерные особенности данного произведения указывают на то, что творческий вклад С. Ильясова в сокровищницу башкирской прозы не останется незамеченным, хотя о его творчестве, жизненном пути на сегодняшний день написано не много исследований и статей. Религиозные произведения создают люди духовные, находящие ценности религии, отражая свою индивидуальность.

* Работа выполнена при поддержке гранта РГНФ 14-14-02-602 «Фольклорно-этнографическая экспедиция по исследованию традиционной культуры свердловских башкир».

7. Ivanova, N.I. Dukhovno-nravstvennihe cennosti islamskogo vospitaniya / N.I. Ivanova, P.P. Kozlova // Idealih i cennosti islama v obrazovatel'nom prostranstve XXI veka: materialih IV Mezhdunarodnoy konf. – Ufa, 2011.
8. Ramazanov, K.A. Azbuka Islama / K.A. Ramazanov, S.N. Sultanmagomedov, M.P. Gadzhiev. – Makhachkala, 2005 [Eh/r]. – R/d: http://www.alleng.ru/relig/relig_051/htm.pdf
9. Kandinskiy, V.V. O dukhovnom iskusstve // Mastera iskusstva ob iskusstve. – L., 1970. – T. V. – Kn. 2.
10. Gallyamov, M.M. Rol' islamskogo obrazovaniya v dele preduprezhdeniya idey ehkstremitizma v srede musul'manskoy molodezhi // Idealih i cennosti islama v obrazovatel'nom prostranstve XXI veka: materialih IV Mezhdunarodnoy konf. – Ufa, 2011.

Статья поступила в редакцию 19.11.14

УДК 82.0

Ochur T.H., Dospan-ool V. Yu. THE FOLKLORE TRADITION IN THE PROSE BY S. SARYG-OO. This article discusses the problem of the transformation of verbal art in the works of S. Saryg-ool, a national writer of Tuva. The objective of the article is the analysis of the study of folk traditions in the scene-composition and image system prose of the writer. The relevance of the study is determined by the enduring value of creativity S. Saryg-ool in Tuvan literature. One of the urgent tasks of Tuvan literature is a thorough study of a creative laboratory of a writer. The authors pay special attention in the article to the creative modification of archetypes, aesthetic refraction of oral-poetic elements in the artistic fabric of the works written by S. Saryg-ool. The work is interdisciplinary in its nature, and is written on the intersection of literature, folklore and ethnography. The approach is based on the study of folk traditions, the author of the article states that the artistic transformation of genres of verbal art in the works by S. Saryg-ool contributed to the image of the national worldview, folk life, the life of the ethnos.

Key words: Tuvan literature, folklore, epic, small genres of folklore, story, ideological and thematic identity, national character images.

Т.Х. Очур, канд. филол. наук, ст. преп. каф. тувинской филологии и общего языкознания Тувинского гос. университета, г. Кызыл, E-mail: taigana82@mail.ru; **В.Ю. Доспан-оол**, студент 4 курса 1 группы филологического факультета Тувинского гос. университета, г. Кызыл, E-mail: vdospanool@mail.ru

ФОЛЬКЛОРНЫЕ ТРАДИЦИИ В ПРОЗЕ С. САРЫГ-ООЛА

В статье рассматривается проблема трансформации устного словесного искусства в произведениях народного писателя Тувы Степана Сарыг-оола. Целью статьи является анализ изучения фольклорных традиций в сюжетно-композиционной и образной системе прозы писателя. Актуальность исследования определяется непреходящим значением творчества С. Сарыг-оола в тувинской литературе. Углубленное изучение творческой лаборатории художника – одна из актуальных задач тувинского литературоведения.

Особое внимание в работе акцентируется на творческой модификации архетипов, эстетическом преломлении устно-поэтических элементов в художественной ткани произведений С. Сарыг-оола. Работа имеет междисциплинарный характер, написана на стыке литературоведения, фольклористики и этнографии. На основе изучения фольклорных традиций, автор статьи констатирует, что художественная трансформация жанров словесного искусства в творчестве С. Сарыг-оола способствовала изображению национального мировидения, народной жизни, быта этноса.

Ключевые слова: тувинская литература, фольклор, эпос, малые жанры фольклора, сюжет, идейно-тематическое своеобразие, национальный характер, образы.

Устное народное творчество является фундаментальной художественно-эстетической основой, связующей культуры эпох. Его значение в том, что оно выражает самосознание народа, его представления об Абсолюте – Вселенной, о нравственно-философских категориях, также представляет богатейший материал для сюжетостроения, конфликтообразования и создания художественных образов.

Рассматриваемая проблема разрабатывалась в теоретических трудах и литературно-критических статьях многих исследователей. Неотрывная связь литературы с другими областями культуры предшествующих эпох изучена литературоведами, фольклористами.

Устное народное творчество как неиссякаемый родник для становления и развития национальных литератур является отражением национального менталитета и на каждом этапе развития литературы имеет определенное значение в создании ее подлинных художественных творений. При этом фольклорные элементы преломляются, художественно трансформируются в творческом мышлении писателя.

Исследования творчества отдельных писателей показывают, что авторы по-своему заимствуют микроединицы народного словесного искусства. Эти различия можно объяснить оригинальностью творческого воображения каждого писателя, его индивидуальной манерой повествования, его индивидуальным мироощущением.

С прозой С. Сарыг-оола связаны углубленное выражение в тувинской литературе духовной жизни этноса, внутреннего мира героя и освещение народного быта. Устное народное творчество и этнографические реалии с самого становления творчества С.

Сарыг-оола определяют специфику его прозы. Закономерности влияния фольклорной поэтики на творчество писателя в период становления тувинской литературы прослеживаются и в жанровой форме, где наряду с освоением новых жанров сохраняются фольклорные, приобретаая в индивидуальной мастерской художника новые черты.

Обратимся к конкретным примерам, к проявлению фольклорных тенденций в прозе С. Сарыг-оола и попытаемся выявить своеобразие эстетического преломления устно-поэтических элементов в художественной ткани произведений. Как известно, первое прозаическое произведение С. Сарыг-оола было написано еще в 1937 году. С тех пор творческая кладовая писателя обогатилась повествовательными формами литературы от рассказа до романа, и на протяжении всего творческого пути писателя обнаруживается влияние устно-поэтической эстетики. Оно выразилось не только в том, что писатель включает в свои произведения пословицы, поговорки, легенды, предания, народные песни и др., но и в самих принципах изображения человека, в способах художественного воссоздания мира.

Влияние наиболее крупного жанра фольклора – эпоса в творчестве С. Сарыг-оола прослеживается в его создании героического характера. Тувинский эпос представлен такими значительными памятниками, как «Алдай-Буучу», «Кангвай-Мерген», «Тон Аралчын хаан», «Боралдай-Мерген» и др., С. Сарыг-оол прекрасно знал эти поэмы, слышал их непосредственно в скажительском исполнении. Высокий героический пафос этих народных сказаний был органично усвоен писателем. Героику в современном С. Сарыг-оол, подобно многим писателям советского времени, усматривает в эпохе революционных перемен,

но, углубляясь в национальную историю, обращается к событиям, предшествовавшим Октябрьской революции, а именно к восстанию аратов против феодального строя в конце XIX века. Эпохальный масштаб этих событий осмысливается в традициях героического эпоса, особенно в создании образов. Мотив героизма является эмбриональной основой сюжетно-композиционной структуры неоконченного романа С. Сарыг-оола «Алдан дургун» («Шестьдесят беглецов»). Автор в нем повествует о восстании шестидесяти тувинских аратов, выступивших за свободу народа. Это выступление вошло в историю под названием «алдан дургун» – шестьдесят беглецов, которые с 1940 года по постановлению правительства ТНР получили название «алдан маадыр» – шестьдесят богатырей. Все восставшие были казнены, но их поступок запечатлелся в народной памяти на века. Трагическое восстание, вошедшее в историческую летопись тувинцев, отразилось в народном творчестве с возвышенными героическими интонациями. Такой же возвышенный пафос, героические мотивы и образы, характерные для эпоса, присущи и произведению С. Сарыг-оола.

Первые же строки вводят роман в эпическое русло. В начале героического сказания дается подготовительная к слушанию часть – сказитель знакомит аудиторию с малой родиной главного героя, повествует о ее местонахождении, величии пейзажа. В первой главе романа, которая называется «Алданнарнын чурту» («Родина шестидесятников»), С. Сарыг-оол почти как сказитель обрисовывает родину главного героя – верховье Хемчик.

Эпический тон повествования, взятый сначала, не нарушается и дальше. Во второй главе перед читателем предстает главный герой романа – Самбажык, что тоже характерно для традиционного принципа повествования, по которому сказитель после темы родины сразу переходит к образу героя-богатыря. В главе дается портрет, через который выражаются богатырские качества характера Самбажыка. Он – вождь шестидесяти повстанцев, наделен храбростью, умом и отвагой. Как и герои эпоса, он не подвластен колебаниям, сомнениям, у него несокрушимая вера в свои силы. Его великие идеи реализуются в великие дела. В народе он воспринимается как отважный вождь не шестидесяти беглецов-табунщиков, а именно шестидесяти богатырей. Образ Самбажыка невольно ассоциируется с образом Амыр-Саны из легенд центрально-азиатских народов, который тоже героически боролся за освобождение людей. Героический образ главного героя романа С. Сарыг-оола Самбажык имеет свои истоки, своих предшественников, которые также увековечены в словесном искусстве. Мотивом героизма пронизан весь художественный спектр древнетюркских орхоно-енисейских сочинений VI-VIII вв. Наследие, представляющее собой надписи, сделанные древнетюркским, руническим письмом на каменных стелах, расположенных на территории Центральной Азии, передают мысли и чувства людей, живших на этой территории, и особо олицетворяют их непоколебимый героический дух. В орхоно-енисейских сочинениях, рассматриваемых в научной литературе как историко-героические поэмы, реальные исторические личности, чьи деяния и поступки изображены, предстают как легендарные герои. Они наделены лучшими человеческими качествами: умом, отвагой, прозорливостью и т.д. Так прославлен, например, героический образ Кюльтегина: «Народы всех земель всех четырех углов, / которых укрощал, которых покорил, / я словом и мечом с другом замирив / и тюрок подчинил: так я Добро творил» [1, с. 36]. Таким образом, мотив героизма является одной из составляющих частей художественной традиции народа.

С. Сарыг-оол показывает своего героя двупланово: кроме романтики героизма, в образе Самбажыка наблюдаются и реалистические черты: «Самбажык невысокого роста, с широкой, как аптара, грудью, плотного телосложения, силач, с рыжей косой. От постоянных работ под солнцем его лицо выглядело загорелым и обрело цвет лиственной коры, с загнутым вперед, будто орлиный клюв, носом: поэтому люди дали ему кличку Эзир-Хаай (Орел-Нос). А взгляд глаз был смелым, умным и добрым, вспыхивали в них незатухающие искорки» [2, с. 7]. В отличие от богатыря из народного творчества в его образе нет гиперболизированных деяний, нет одических выражений, формулировок в его речи. В беседе со своими друзьями он – простой человек, обычный табунщик. В его характере гармонично сочетаются душевность и ответственность, отвага и воля. Как замечал Г. Гегель в оценке героической личности, «сила нравственности покоится только на индивидах, становящихся по своей частной воле и благодаря выдающейся силе и влиянию их характера во главе той действительности, в которой он живет» [3, с. 420]. Этим 370

требованиям полностью отвечает герой С. Сарыг-оола – Самбажык, который становится предводителем земляков-аратов во время трагического восстания во имя свободы и счастья против угнетателей.

Обращение С. Сарыг-оола к истории своего народа, к героическому восстанию аратов продиктовано стремлением увековечить народный подвиг, выразить национальный менталитет, свободолюбие кочевников. С эпической широтой автор рисует исторические события. Даже названия глав произведения отражают панораму и последовательность исторических событий: «Хемчикте истер» («Следы в Хемчике»), «Херек кежээлээн» («Дело заостряется»), «Амбыннын чорудуп турар бижиктеринде хомудал» («Жалоба в посланиях от Амбын-Ноян»), «Болуглежиг тургустунган» («Группировка создана»), «Будуу чыыш» («Тайное собрание»), «Эзирлер» («Орлы»), «Улаастайже орук» («Путь в Улаастай»), «Ханнын, халалтыг байысаалга белеткел» («Подготовка к кровавым, мучительным допросам»). Напряжение в повествовании усиливается в тех эпизодах, в которых показано пленение табунщиков-шестидесятников и мучительные их допросы в Улаастае. Но на этом повествование, к сожалению, обрывается, роман остался неоконченным, т.к. это произведение является одной из предсмертных работ писателя.

Чтобы максимально приблизить повествование к исторической основе, достичь реальности в изображении, автор употребляет немало этнонимов, топонимов, названий географических мест, где в реальности и происходило восстание и его подготовка. Обращение С. Сарыг-оола к поэтике народного творчества дало возможность выразить непоколебимый национально-патриотический дух беглецов-богатырей. Народные песни, пословицы, афоризмы, крылатые народные выражения, использованные в романе, способствуют выражению народной героики.

Мотив героизма, традиционный для эпоса, является одним из основных художественных элементов в изображении нравственно-психологической природы героического характера.

Стремление раскрыть и ошутимее выразить национальное в образах и характерах своих героев, воссоздать модель духовной сущности представителя этноса характеризует прозу С. Сарыг-оола, его народный стиль. Для писателя народ – носитель нравственного начала, которые базируются на глубоких истоках развития этноса. С. Сарыг-оол в своей прозе через создаваемые им художественные образы героев выражает свою концепцию жизни, свое понимание значимости человеческой личности, ее судьбы.

В сознании тувинского народа большое значение имело культовое отношение к предкам; почитание старших в своем роду как хранителей духовного опыта народа отразилось в различных жанрах фольклора. Представители старшего поколения неизменно изображаются с уважением, их авторитет неперекладываем. Именно такой принцип изображения старших, создания художественных образов людей преклонного возраста усвоен С. Сарыг-оолом. В его прозе особое внимание уделяется народным педагогам, воспитателям молодежи – представителям старшего поколения. Старши у С. Сарыг-оола являются носителями народной мудрости, народного мировоззрения. В романе «Повествование Ангыр-оола» такую нравственную и этическую функцию выполняют Одучу и Чезен-Кадай.

В «галерее народных образов» особое место занимает образ сказителя Одучу. Одучу – человек глубоких мыслей и чувств, хранитель народных традиций, морально-нравственных реликвий нации. Во внешнем облике Одучу мы видим черты, восходящие к фольклору, а именно – светлость, обладание белым цветом. В фольклорной традиции народов Центральной Азии типичен образ Ачыты Башкы – Старого Мудреца, который всегда рисуется белобородым и седым. Одучу является художественной трансформацией архетипа Старого Мудреца.

Как и Ачыты Башкы из народных произведений, Одучу пользуется особым уважением, авторитетом в народе. Он всегда и в любом аале – самый желанный и уважаемый гость. Бывали случаи, когда по поводу его приезда даже резали барана. Люди встречали сказителей с таким особым почтением, что свидетельствует о неизменной любви народа Тувы к словесному искусству.

Белобородый старик имеет сакральное значение. Эпитет «ак» («белый») является выражением всего светлого, доброго. Общение с Одучу в Ангыр-ооле пробуждает чувство оптимизма: «Оказывается, вы хорошего пастуха приобрели. Расскажи-ка, молодец мой, кого встречал, чего видел? – спросил меня как у Оскус-оола из своих сказок ...» [4, с. 154]. Ободренный от такого

отношения к себе, Ангыр-оол решается «присесть на край ширтека». Знакомство с ним способствует внутренней эволюции героя – он растет, происходит возмужание. Характер Одучу олицетворяет святость Духа, концентрирует жизненные силы героев. Здесь уместно также вспомнить высказывания К. Юнга, который применительно к психологии отдельного человека считал, что архетип Духа вносит смысл и гармонию в хаотичную жизнь, олицетворяет озарение и способность находить выход из безвыходной ситуации [5, с. 24-30]. По его теории в ряд признаков проявления архетипа Духа входит и фигура старого человека.

В фольклорной традиции образу старого мудреца приписывается не только мифологический облик, ему свойственны и связь с практической жизнью человека, слитность с окружающим миром. Человек, имеющий народные знания, жизненный опыт, выступает примером, идеалом морально-этических ценностей. В романе С. Сарыг-оола выражена и востребованная социальная значимость образа Старого Мудреца, художественным воплощением которого явился сказитель Одучу. В данном случае

творческая трансформация архетипического содержания вполне современна.

Произведения С. Сарыг-оола – это не механическое повторение народных традиций. Традиции устного народного творчества народа придают произведениям писателя неожиданный эффект, сочность и оригинальность именно потому, что С. Сарыг-оол их мастерски интерпретирует, творчески трансформирует.

Традиции устного словесного искусства широко используются С. Сарыг-оолом в создании художественных образов, в идейно-композиционной, сюжетной организации произведений. Писатель широко развивает фольклорные традиции, основываясь на глубоком знании словесного искусства, синтезирующего в себе архаико-мифологические представления народа, и используя его неиссякаемые эстетические традиции. С. Сарыг-оол создает свои оригинальные высокохудожественные произведения, воспроизводящие богатую и разнообразную жизнь родного тувинского народа.

Библиографический список

1. Надписи в честь героев // Поэзия древних тюрков; сост. И.В. Стеблева. – М., 1993.
2. Сарыг-оол, С.А. Алдан дургун. – Кызыл, 1987.
3. Гегель, Г.В.Ф. Эстетика: в 4 т. – М., 1968. – Т. III.
4. Сарыг-оол, С.А. Ангыр-оолдун тоожузу // Сарыг-оол, С.А. Чогаалдар чыындызы. – Кызыл, 1988. – Т. I.
5. Юнг, К.Г. О феноменологии духа в сказках. – Урания, 1994. – № 1.

Bibliography

1. Nadpisi v chesti geroev // Poehziya drevnikh tyurkov; sost. I.V. Stebleva. – M., 1993.
2. Sarihg-ool, S.A. Aldan durgun. – Kizhihl, 1987.
3. Gegel, G.V.F. Ehstetika: v 4 t. – M., 1968. – T. III.
4. Sarihg-ool, S.A. Angihr-ooldun toozhuzu // Sarihg-ool, S.A. Chogaalдар chihindihzh. – Kizhihl, 1988. – T. I.
5. Yung, K.G. O fenomenologii dukha v skazkakh. – Uraniya, 1994. – № 1.

Статья поступила в редакцию 14.11.14

УДК 82.0

Ochur T.H. "ANGYR-OOL'S NARRATIVE" BY S. SARYG-OOL: THE IMAGE OF THE MYTHOLOGICAL MODEL OF NOMADIC WORLD. This article is devoted to the study of a mythological model of the nomadic world of the peoples of Central Asia, the creative development of ethno-cultural traditions in the novel by Stepan Saryg-ool. The object of the study is one of the first novels in the Tuva literature, which is a novel-dilogy by S. Saryg-ool "Angyr-ool's Narrative". The author traces the transformation of mythological and religious concepts, defines the role of ethnic and cultural traditions in terms of the national mentality of the artist, paintings of the world in the novel. The paper highlights and discusses the characteristic features of the national view of the world, cosmogony on the basis of comparison with the literary works of Latin American literature. In this study the author makes an attempt to disclose national identity animistic and totemic representations inherent in the cult of nature. The author argues that the development of the laws of writing S. Saryg-ool could not be done without relying on the traditional worldview of his people.

Key words: Tuva literature, mythology, model of the world, cosmos, tradition, images, ideological and thematic identity, poetics, national character.

Т.Х. Очур, канд. филол. наук, ст. преп. каф. тувинской филологии и общего языкознания Тувинского гос. университета, г. Кызыл, E-mail: taigana82@mail.ru.

«ПОВЕСТВОВАНИЕ АНГЫР-ООЛА» С. САРЫГ-ООЛА: ИЗОБРАЖЕНИЕ МИФОМОДЕЛИ КОЧЕВОГО МИРА

Данная статья посвящена изучению мифологической модели кочевого мира народов Центральной Азии, творческого освоения этнокультурных традиций в романе Степана Сарыг-оола. Объектом исследования явился один из первых романов тувинской литературы – роман-дилогия С. Сарыг-оола «Повествование Ангыр-оола». Автор статьи прослеживает трансформацию мифологических и религиозных воззрений, определяет роль этнокультурных традиций в выражении национальной ментальности художника, картины мира в романе. В работе выделяются и описываются характерные особенности национального представления о мироустройстве, космогонии на основе сопоставления с художественными произведениями латиноамериканской литературы. Предпринята попытка раскрыть национальное своеобразие анимистических и тотемистических представлений, свойственных культу природы. Автор приходит к выводу, что освоение законов писательского мастерства С. Сарыг-оолом не могло осуществиться без опоры на традиционное миропонимание своего народа.

Ключевые слова: тувинская литература, роман, мифология, модель мира, космос, традиция, образы, поэтика, национальный характер.

В традиционном мировоззрении кочевников свой мир – космос, где царят гармония, упорядоченность жизни, а чужой мир ассоциируется с такими неподвластными ему явлениями, как

хаос, беспорядок. Накопленный веками опыт познания человеком мира достигает определенного уровня, и человеческое сознание осваивает целостность Вселенной и предопределенное

для каждого место в ней. И все это Народный писатель Тувы Степан Сарыг-оол ярко выражает с помощью традиционных верований. Мифологическая модель С. Сарыг-оола в максимальной степени соответствует народному мифомышлению, следует ему. Как сказитель – тоолчу относится к тексту эпоса как к сакральному наследию, в котором нельзя ничего изменить, добавить от себя, так и С. Сарыг-оол воспроизводит мифологию своего народа, не подвергая существенной художественной переработке. Писатель использует миф в большей степени на интуитивном уровне.

Литература XX века знает примеры художественного освоения и переосмысления живого народного мифосознания. Так, в романе латиноамериканского писателя Г.Г. Маркеса «Сто лет одиночества» автор воссоздает мифы творения и конца света в истории выдуманного им поселка Макондо, это образ «земли обетованной». Мифологический же мотив инцеста объясняет историю рода Буэндиа, трагедию его «одиночества». Г. Маркес творит по законам мифосознания своего народа, миф органично входит в структуру его романа, обуславливая и организацию времени, и принципы раскрытия характеров, и композицию.

Мифологическая модель мира в прозе С. Сарыг-оола реализуется как в представлении о мироустройстве, в космогонии, так и при показе мира природы. Можно говорить о мифологическом культе природы у С. Сарыг-оола. Традиционные верования четко прослеживаются в различных ритуалах, описываемых писателем. Мифологические представления, лежащие в их основе, связаны, в первую очередь, с поклонением духам-хозяевам тайги. Почитание хозяев местности, поклонение им, по верованиям народа, обеспечивают благополучие, оберегают от черных сил, хаоса, беспорядка. Этот древний, универсальный и устойчивый культ сохраняет свое значение в народных верованиях, несмотря на смену религий. Так, тайга с ее свойствами величия, богатства, плодородия, несметным количеством зверей ассоциируется в сознании кочевников Центральной Азии с понятием «оран-делей».

Самым распространенным в быту у героев С. Сарыг-оола культовым ритуалом является подношение свежего чая хозяевам местности. Кочевник разбрызгивает тос-карак – специальной ложечкой – свежий чай с молоком на четыре стороны, так он почти каждый день обращается к духам гор, тайги, рек, просит их благословения, защиты от нечистых сил. В процессе ритуала происходит единение человека с окружающим миром, представителями верхнего мира. Данный ритуал передается и в образе Чезен-Кадай: «(она) ...законочила свою речь и разбрызгивала свежий чай в небо, танды, что-то шепча про себя» [1, 83].

Культовое отношение к природе пронизывает все повествование в романе. Так, главный герой романа Ангыр-оол успокаивает свою душу в общении с природой. Он обращается к своей тайге, родному Амыраку с просьбой: «Оршээ, хайыракан! Мой богатый Амырак обратит лик в мою сторону, охраняет меня, ночь проведу невредимым! Все страшное, плохое, наверное, обошлось, сейчас уже позади; если бы я не сообразил подняться на кедр, вряд ли остался невредимым» [1, с. 134].

Специальным культовым местом жертвоприношения и поклонения хозяевам тайги является Оваа по-тувински, а по-бурятски «обоо». Оваа – один из древних обрядов, сохранивший черты анимизма. Ритуал поклонения и жертвоприношения Оваа С. Сарыг-оолом изображен в главе «На вершине кедра». Эпизод с описанием подношения жертвы имеет композиционное значение, он обозначил важный переломный этап в жизни героя после его спасения, он как бы начинает новую жизнь. В ритуале, описанном С. Сарыг-оолом, важен сам факт подношения, это не обязательно вещь, произведенная руками человека, это может быть и частичка естественного природного мира, с которым человек органично слит.

Как показывает С. Сарыг-оол, культовые ритуалы являются, прежде всего, способом контакта человека с окружающим миром. Они сохранили в себе глубинный опыт человека, и появились тогда, когда еще человек не представлял себя отделенным от природы. Чувство самосохранения, желание избежать опасности возникли в период эмоционально-рефлективного освоения человеком мира. Таким образом, изучение культовых ритуалов в романе С. Сарыг-оола дает возможность понять ранние формы верований наших предков.

Мировоззренческий комплекс представлений о человеке в прозе С. Сарыг-оола сложен и многокомпонентен: писатель жил в переходное время, когда шло изменение от традиционного уклада к ороленной модернизации жизни, поэтому в концепции 372

человека сочетается как традиционное (мифологическое и религиозное), так и научно-атеистическое, свойственное советской эпохе толкование.

Мифологическая модель остается скрытой основой. Так, вопрос о происхождении человека раскрывается в рамках мифологической мысли. С. Сарыг-оол неустанно возвращается к легендарному материалу фольклора, великолепным знатоком и собирателем которого он был. Очевидны народные истоки легенды, в которой говорится о сотворении живых существ и человека. В ней Бог сделал человека сначала травоядным. Увидев же, что женщина с ребенком не насыщаются травой, Бог решает, что человек должен питаться и мясом, для чего позволяет растить скот, есть мясо, пить молоко и т.д.

Бог-Творец создает макрокосмос – Вселенную и вносит порядок в свое творение. Соотнесенность данной легенды с мифологическим, а не с религиозным сознанием доказывается тем, что в ней содержится «фантастико-генетическое объяснение» человека, происхождения его образа жизни.

Бог в сознании народа насущен, он всесилен, противостоять его воле бессмысленно. Все, что происходит на земле, на небе и под землей, предначертано самим Богом. Это стереотипное выражение покорности людей воле Бога отражается и в повести «Эртинелиг колхозта» («В колхозе Эртинелиг»). Измученные горем родители Бызаакай и Дарыймаа, потерявшие своих детей от голода, примиряются со своей судьбой, с мыслями, что «не бывает судьбы кроме той, что Бог дал» [2, с. 38]. Бога можно только просить исполнять его предписания, благополучия во всех случаях жизни.

Место человека как физического существа определено писателем согласно традиции в Среднем мире. Роман «Повествование Ангыр-оола» раскрывает еще одну идею традиционного мировоззрения, восходящую к мифологии, – идею о вечности и бесконечности, с чем и связана интерпретация философского понимания души. Представление о том, что после смерти человека его душа отделяется от тела и продолжает вести свое самостоятельное существование, является анимистическим. Ангыр-оол изначально верит в существование незримых сил: «...Я не только вспоминаю, что черти и буки существуют, а иногда и появляются какие-то образы в моем воображении... Но я не могу сказать определенно о них... вдруг они появятся и тут же, как дым, уплывут, растают» [1, с. 71-72]. С. Сарыг-оол показывает, что в сознании героя в малейших нюансах отражается его взгляд на мир, он освещается как бы изнутри. Мировосприятие мальчика формируется на народном понимании мира и жизни. Так, представление о тотальном изоморфизме мира воплощается в мысли о превращениях и воплощениях души, так и облик потусторонних явлений видится мальчику зыбким и меняющимся: «...То мне слышится, как они разговаривают, мгновенно меняя облик: то представит волком, то вороной, то ящерцей, то змеей» [1, с. 72]. Такое же представление о душе (превращающейся в ястреба, в птичку, в насекомое) дается и в рассказе бабушки.

Эстетика народных воззрений у С. Сарыг-оола выражается через внутренние переживания, сознание героя. Сложившиеся мировоззренческие взгляды народа формируют нравственно-этические нормы и законы поведения юного человека. Поэтому каждый, даже незначительный поступок человека оценивается, взвешивается, соотносится с законом Вселенной, с предписаниями Бога-Творца.

Морально-этические нормы человека определяются единым комплексом мифологических представлений и религиозных воззрений. Люди без сомнений верили тому, что поведение человека может повлиять на карму, на последующую жизнь. Идея вечности и бесконечности жизни, бессмертности души у тувинцев исходит из мифологического и религиозного миропонимания бытия.

В отличие от физического тела, которое и после смерти остается на Танды, душа человека, согласно традиционным представлениям тувинцев, может переходить на другие пласты Вселенной, перевоплощаясь во всех трех мирах. В главе «Авамба чордум» («Я был у матери») Ангыр-оол мысленно встречается с умершей матерью. «Диалог героя с мертвыми, вернее сказать, внутренний его диалог, необходим человеку в его безысходном одиночестве, человеку, который умел слушать свой внутренний голос» [3, с. 143]. Такое своеобразное общение Ангыр-оола с матерью, происходящее в его сознании, характеризует не только эмоциональные переживания, но и религиозно-этическое мировоззрение человека, верящего в существование человека и после смерти. «Рассказать священную историю – значит открыть

тайну, – считает М. Элиаде, – рассказанный однажды, то есть открытый миф становится аподиктической истиной, абсолютной правдой» [4, с. 296]. Таким образом, абсолютная истина предопределяла поступки людей в разных жизненных обстоятельствах, люди свято верили законам макрокосмоса. Одним из таких обязательных правил, имеющих сакральное значение в сознании людей, были проводы души умершего человека. Из романа мы узнаем, что душа человека может оказаться в Верхнем и Нижнем мирах, если физическому телу суждено остаться только в Среднем мире. Хотя душа более свободна в пространственном передвижении, но она, по традиционному миропониманию, не имеет права на существование в Среднем мире. Для отделения души от материального тела, от Среднего мира люди совершали сакральные действия по специальным, уже сложившимся способам. Чтобы душа успешношла свой путь в иной мир, шаманы, люди, которые имеют, по языческому представлению, «средний глаз» и которые имеют возможность в своем сознании побывать в разных мирах, провожают ее. А что же будет с той душой, которая осталась в Среднем мире и которую родственники умершей не проводят по обычаям? Читатель, как и Ангыр-оол, получает ответ на этот вопрос из уст Чезен-Кадай. Она говорит: «Душа, за которую не приглашали молиться ни шаманов, ни лам, чтобы они ее проводили в божий мир и указали дорогу, сама дорогу не находит. Она остается около тех родственников и кружится, ожидая, когда они умрут, чтоб вместе отправиться на тот свет. Люди ее не видят, но она постоянно кружится среди них: то плачет, то поет, то даже зовет, говорит, проклинает... Если бросать, сынок, без присмотра свой скот, даже маленькую собачонку, она тоже превратится в бука. И ты теперь о них не думай, зря, их бояться нечего, а то заболеешь» [1, с. 73]. Рассказы бабушки содержат не простой ответ на вопросы любопытного мальчика, они имеют своей целью не только объяснение мира, но и назидание, поучение о том, как следует человеку себя вести.

Проводы души умершей сопровождаются религиозными обрядами, суть которых раскрывается в диалоге между отцом и сыном после смерти матери главного героя.

С мифологическим миропониманием тесно смыкается религиозное, которое появляется у тувинцев в более позднюю эпоху. Так, на циклический природный календарь, свойственный мифосознанию, накладывается буддийское летоисчисление. В магических словах бабушки, отгоняющей от внука дурные сны,

сочетаются и слова буддийской молитвы, и междометия, выражающие непосредственный эмоциональный отклик: «Оммани патни хом! Хурту-хурту, сырык-сырык!» [1, с. 72]. Особое значение у тувинского народа придавалось словам, их силе. Предки тувинцев бережно относились к каждому слову, следили за своей речью. Слово, по их мнению, играло большую роль в событиях, происходящих в повседневной жизни человека. Вера древнего человека в магию слова ясно отражается в прозе С. Сарыг-оола. Через многозначность, целостность и комплексность слова выражали уникальность и тончайшие нюансы иррационального мира внутренних переживаний человека.

Хотя С. Сарыг-оол писал в годы атеизма, он сумел ненавязчиво выразить золотые крупицы национальной действительности, этнического образа жизни, народного многовекового опыта. Писатель, используя в своей прозе все то, что было создано народным первобытством на протяжении тысячелетий его существования, углубляет свой взгляд в духовную жизнь народа, постигает недра национального самосознания. Мифологическое сознание тувинского народа стало живым источником авторского творчества. С. Сарыг-оол в своих произведениях выразил не только самосознание человека новой эпохи, но и воплотил традиционное миропонимание, которое в его время подвергалось открытой критике и осуждению как суеверие. Возможно, поэтому традиционные верования раскрываются чаще всего не в авторском повествовании, а в прямой речи персонажей. С. Сарыг-оол не просто воссоздает отдельные моменты народной мифологии, а дает ее целостную систему, начиная с космогонии. В мотивах и образах его творчества нашли свое отражение и анимистические, и тотемистические представления тувинского народа, и свойственный ему культ природы. Там же, где осознаются законы человеческой жизни и судьбы, на первый план выходит религиозное миропонимание с его морально-этической регламентацией поведения человека. Для традиционного мировоззрения тувинского народа характерно сочетание мифологических и религиозных воззрений. Такой мировоззренческий комплекс стал возможным в силу особенностей распространения буддизма, который всегда приспособливал местные культы для своего вероучения. Освоение законов писательского мастерства С. Сарыг-оолом не могло осуществиться без опоры на традиционное миропонимание своего народа.

Библиографический список

1. Сарыг-оол, С.А. Ангыр-оолдун тоожузу // Сарыг-оол С.А. Чогаалдар чыындызы. – Кызыл, 1988. – Т. I.
2. Сарыг-оол, С.А. Эртинелиг колхозта // Сарыг-оол С.А. Чогаалдар чыындызы. – Кызыл, 1992. – Т. III.
3. Далгат, У.Б. Литература и фольклор. – М., 1981.
4. Элиаде, М. Миф о вечном возвращении. – М., 2000.

Bibliography

1. Sarihg-ool, S.A. Angihr-ooldun toozhuzu // Sarihg-ool S.A. Chogaaldar chihindhizh. – Kizhih, 1988. – Т. I.
2. Sarihg-ool, S.A. Ehtinelig kolkhozta // Sarihg-ool S.A. Chogaaldar chihindhizh. – Kizhih, 1992. – Т. III.
3. Dalgat, U.B. Literatura i foljklor. – M., 1981.
4. Eliade, M. Mif o vechnom vozvratnenii. – M., 2000.

Статья поступила в редакцию 15.11.14

УДК 81'37

Salnikova V.V. LANGUAGE REPRESENTATION OF FAMILY TRADITIONS IN A RUSSIAN AUTOBIOGRAPHICAL STORY ABOUT CHILDHOOD: LINGUOCULTURAL ASPECT. The research paper studies the linguistic representation of family traditions in Russian autobiographical works about childhood. It examines the role of family traditions in a child's world vision and linguistic worldview formation. The method of dictionary definitions and the methods of contextual and comparative analysis are used in the description of the linguistic units. The material for the analysis is taken from the autobiographical stories "The Years of Childhood of Bagrov the Grandson" by S.T. Aksakov and "Nikita's Childhood" by A.N. Tolstoy. On the basis of the analysis the author has conducted the conclusion that there is the coincidence of key moments in the representation of family traditions in the works of different authors. The analyzed literary works by both authors have children's lexicon that describes the process of celebration of traditional holidays, like Easter, how weddings are celebrated and religious rituals are followed.

Key words: representation, family world, family traditions, child linguistic worldview, semantics, autobiographical story, childhood.

В.В. Сальникова, канд. филол. наук, доц. каф. русской и зарубежной филологии, Бирский филиал Башкирского гос. университета, г. Бирск, E-mail: salnikova.v.v@gmail.com

ЯЗЫКОВАЯ РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ СЕМЕЙНЫХ ТРАДИЦИЙ В РУССКИХ АВТОБИОГРАФИЧЕСКИХ ПОВЕСТЯХ О ДЕТСТВЕ: ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

В статье рассматривается языковая репрезентация семейных традиций в русской художественной автобиографической литературе о детстве; анализируется роль семейных традиций в формировании мировидения ребенка, его языковой картины мира. При описании языковых единиц используется метод словарных дефиниций, контекстуального и сравнительно-сопоставительного анализа. Материалом для исследования послужили тексты автобиографических повестей С.Т. Аксакова «Детские годы Багрова-внука» и А.Н. Толстого «Детство Никиты». На основе проведенного анализа делается вывод о том, что наблюдается совпадение ключевых моментов в репрезентации семейных традиций в произведениях разных авторов.

Ключевые слова: репрезентация, мир семьи, семейные традиции, языковая картина мира ребенка, семантика, автобиографическая повесть, детство.

В современной науке исследованию «института» семьи посвящено большое количество работ, например: это изучение взаимосвязи традиции со степенью выраженности нравственных качеств личности молодежи [1]; рассмотрение религиозных представлений в семейных преданиях [2]; анализ специфики особого типа романной прозы – семейной хроники [3]; описание концепта «семья» в лингвокультурологическом аспекте [4]. Как мы видим, изучение данной проблемы актуально не только в педагогическом, культурологическом, литературоведческом, но и в лингвистическом аспекте. Е.В. Никольский справедливо отмечает, что «история народа материализуется в национальных традициях и стереотипах поведения, хранительницей которых является семья» [3, с. 37]. Изучение языка художественной литературы позволяет выявить новые аспекты влияния семейных традиций на развитие языковой личности ребенка, формирование его мировидения. Данная статья посвящена изучению языковой репрезентации семейных традиций в русской художественной автобиографической литературе XIX века о детстве. Актуальность обращения к данной проблематике обусловлена важностью изучения закономерностей возникновения и развития языковой картины мира у самых истоков, то есть с детского возраста, поскольку «с раннего детства ребенок усваивает базовые когнитивные, эмоциональные и поведенческие патеры, социальные установки, образ мышления, картину мира, представления о добре и зле» [1, с. 115]. Изучение языковой картины мира ребенка является актуальным не только в области антропологической и когнитивной лингвистики, но и с онтологической точки зрения, поскольку анализ особенностей формирования его картины мира позволяет проследить направление развития языка и мировидения ребенка-героя произведения. Новизна нашего подхода к описанию семейных традиций определяется рассмотрением данного явления в аспекте изучения языковой картины мира ребенка в автобиографических повестях С.Т. Аксакова «Детские годы Багрова-внука» и А.Н. Толстого «Детство Никиты», язык произведений которых недостаточно изучен. Цель настоящей работы состоит в рассмотрении того, какое место занимают семейные традиции в картине мира ребенка, в формировании его мировидения. В данной статье описание семейных традиций основывается на анализе единиц лексико-семантического уровня, так как именно слова и их значения, напрямую коррелирующие с предметами и понятиями внеязыкового мира, выстраивают языковую картину мира личности ребенка в первую очередь. В связи с этим представляется целесообразным рассмотреть значение слова «традиция». В «Толковом словаре русского языка» С.И. Ожегова представлена следующая дефиниция данной лексемы: «1. То, что перешло от одного поколения к другому, что унаследовано от предшествующих поколений (напр. идеи, взгляды, вкусы, образ действий, обычаи). 2. Обычай, установившийся порядок в поведении, в быту» [5, с. 807]. Е. А. Морозова считает, что «традиции хранят и укрепляют единство семьи, придают смысловую наполненность и основательность всем событиям семейной жизни, гармонизируют внутрисемейные отношения и включают семью и в историческое, и в культурологическое пространство народа» [1, с. 113-114]. Книги С.Т. Аксакова «Детские годы Багрова-внука» и А.Н. Толстого «Детство Никиты» служат ярким доказательством этого.

Обратимся к текстам произведений С.Т. Аксакова и А.Н. Толстого и рассмотрим традиции русской семьи XIX века. Одной из главных русских традиций того времени являлось религиозное воспитание ребенка, приобщение его к вере, поскольку

ку «семья – это коллективный хранитель и носитель традиций, создающий собственное культурное пространство, которое в свою очередь обеспечивает трансляцию духовно-религиозных и культурно-исторических представлений посредством «механизма семейной культурной памяти» [2, с. 62]. В языковой картине мира Сережи – главного героя книги «Детские годы Багрова-внука» – представлена лексика, отражающая реалии русской религиозной культуры, например: *бог; крест; креститься; крестная; крестная, крестник; кадило* – «металлический сосуд на цепочке для курения ладаном при богослужении» [5, с. 258]; *священник; диакон* – «в православной церкви: низший духовный сан, помощник священника при совершении церковной службы» [5, с. 185]; *образ; молитва* – «в религии: установленный канонический текст, произносимый при обращении к Богу, к святым» [5, с. 362]; *молиться; пост* – «период, в который, по предписанию церкви, запрещается употребление скоромной пищи и действуют некоторые другие ограничения» [5, с. 569]; *церковь* – «православный храм» [5, с. 875]; *псалтырь* – «часть Библии, книга псалмов» [5, с. 630]; а также имеет место лексема «*крещение*», которая в книге С.Т. Аксакова употребляется в следующих значениях: «2. Христианский обряд (таинства) принятия кого-н. в число верующих, приобщение к церкви и наречения личного имени. 3. Зимний церковный праздник крещения Христа» [5, с. 306]. Рассмотрим примеры из текста: *Евсейч <...> только повторял <...>: «Молись богу, соколик, чтоб маменька выздоровела»* [6, с. 366]; *<...> священник в полном облачении, неся крест на голове, предшествуемый диаконом с кадилом, образами <...> шел из церкви <...>* [6, с. 253]; *Крещение <...> возбудило во мне сильное внимание, изумление и даже страх: я боялся, что священник порежет ножницами братцыну головку, а погружение младенца в воду заставило меня вскрикнуть от испуга <...>* [6, с. 371-372]; *Когда стало приближаться крещенье, которое было в то же время днём рождения моей матери, то мать сказала один раз <...> что очень бы желала на шестое число куда-нибудь уехать <...>* [6, с. 509]; *Моя мать <...> очень горячо её благодарила за то, что она не оставила своего крестника* [6, с. 290]; *<...> тётушка <...> Аксинья Степановна, крестная моя мать <...>* [6, с. 281]; *<...> я молился и, по обыкновению, прочитав молитву, проговорил вслух: «Господи, помилуй тятенку и маменьку»* [6, с. 367]; *В середине великого поста <...> наступила сильная оттепель* [6, с. 421]; *Две каменные церкви <...> бросились мне в глаза* [6, с. 396]; *Евсейч со мной не расставался, и я уприсил его пойти в комнату бабушки, чтоб еще раз почитать по нём псалтырь* [6, с. 358].

В языковой картине мира Никиты – главного героя повести «Детство Никиты» – также имеет место лексика, относящаяся к духовно-религиозной христианской культуре, например: *заутреня* – «ранняя (на рассвете, до обедни) церковная служба у православных» [5, с. 223]; *риза* – данное слово употребляется в тексте произведения в следующем значении: «оклад на иконе» [5, с. 679]; *Христос воскрес; свеча; сусальный; церковный; ладан; колокол; благовест* – «колокольный звон перед началом церковной службы, а также перед началом важнейшей части литургии» [5, с. 49]. Обратимся к тексту: *После заутрени вернулись домой к накрытому столу <...> Едва только Никита улёгся <...> в ушах у него запели <...> голоса: «Христос воскрес из мертвых, смертью смерть поправ...» И снова увидел белые дощатые стены, по которым текли слёзы, свет множества свечей перед сусальными ризами и сквозь синеватые клубы ладана, вверху, под церковным, в золотых звездах, синим куполом, –*

голубя, простёршего крылья [7, с. 63]; Звонил **благовест** во все **колокола** [7, с. 64].

Важное место в жизни Сережи Багрова и Никиты занимают религиозные праздники, отражающие национальные традиции русской культуры. В языке Сережи имеет место само слово «праздник», а также присутствуют лексемы, именующие праздники. Например, это зимние праздники: *Новый год; Рождество Христово* – «один из христианских (у православных – один из двенадцати основных) праздников в память рождения Иисуса Христа (25 декабря / 7 января)» [5, с. 682]; *крещение*. Рассмотрим примеры из текста: *Наступил **новый год**, который я встретил с каким-то особенным чувством и ожиданием* [6, с. 508]; ***Рождество Христово** было у ней храмовой **праздник** в её новой, самой ею выстроенной церкви...* [6, с. 508]. В книге «Детство Никиты» описанию зимних церковных праздников и атрибутов праздника также отводится большое место. Соответственно, в языке героя имеют место следующие лексемы: *сочельник* – «канун церковного праздника Рождества, а также Крещения» [5, с. 752]; *Рождество; ёлка; подарки*. Особый интерес представляет эпизод подготовки к встрече Рождества: под чутким руководством матери дети из подручного материала изготавливают игрушки и украшения для ёлки, затем наряжают ее: *Матушка принесла четыре пары ножиц и стала заваривать крахмал <...>получился отличный клей. <...> Виктор взялся клеить цепи, Никита – фунтики для конфет, матушка резала бумагу и картон* [7, с. 26]; *Настал **сочельник**. Ёлку убрали, опустили золотой лаутиной, повесили цепи и вставили свечи в цветные защипочки* [7, с. 30]. Мать организовывала веселый праздник: с хороводами, песнями, танцами, подарками, играми, чаепитием: *В гостиной от пола до потолка сияла елка множеством, множеством свечей <...> Дети стояли неподвижно, потрясенные <...>матушка заиграла на рояле польку <...> и запела. <...>все дети закружились хороводом вокруг елки. <...> Никита сорвал с ёлки хлопнушку и разорвал, в ней оказался коллак со звездой<...> Там же, под ёлкой, лежали бумажные пакеты с подарками для мальчиков и девочек, завернутые в разноцветные платки <...> матушка <...> велела всем идти в столовую пить чай... [7, с. 32-33].*

В анализируемых произведениях также отводится большое место описанию весенних праздников. Например, это *масленица* – «старинный славянский праздник проводов зимы, во время которого пекутся блины и устраиваются увеселения» [5, с. 344], важным атрибутом этого праздника были русские блины; *Христово воскресенье (Пасха)* – «у христиан: весенний праздник, связанный с верой в чудесное воскресение Иисуса Христа, отмечаемый в первое воскресенье после весеннего равноденствия и полнолуния» [5, с. 495]. Рассмотрим примеры из текста: *Пришла **масленица*** [6, с. 418]; *В этот день мой отец, тётюшка Татьяна Степановна <...> уехали ночевать в Неклюдово, чтобы встретить там в **храме божием светлом Христово воскресенье*** [6, с. 427]; *К обеду <...> накрыли большой стол в зале, устали его множеством кушаний; потом подали разных **блинов*** [6, с. 494]. В книге А.Н. Толстого в главе «Страстная неделя» также рассказывается о празднике *Христово воскресенье*. Страстная неделя – это «последняя неделя перед Пасхой» [5, с. 772]. Важным атрибутом данного праздника являются различные кушанья, например такие, как: *пасха* – «сладкое творожное кушанье в форме четырёхгранной пирамиды, приготовляемое к христианскому празднику Пасхи» [5, с. 495]; *кулич* – «сладкий, очень сдобный высокий белый хлеб, приготовленный к Пасхе» [5, с. 313]; *крашеные яйца; баба* – «ромовая баба – род кекса цилиндрической или канонической формы, пропитанного ромом, вином» [5, с.33]. Интересно, что в обеих повестях имеют место похожие эпизоды приготовления к этому празднику: *Мать умела мастерски **красить яйца** в мраморный цвет разными лоскутками и шемаханским шелком. <...> она с необыкновенным искусством простым перочинным ножиком выскабливала на красных **яйцах** чудесные узоры, цветы и слова: «Христос воскрес»* [6, с.427]; *Бабушка не хотела разгавливаться до получения **петой пасхи** и **кулича**...* [6, с.428]; *В столовой стояли лукошки с варёными яйцами – Никита и Аркадий Иванович **красили** их наваром из луковой кожуры, получались яйца жёлтые, заворачивали их*

*в бумажки и опускали в кипяток с уксусом – яйца пестренькие с рисуночками, красили лаком «жук», золотили и серебрили. В пятницу по всему дому запахло ванилью и кардамоном, начали печь **куличи**. К вечеру у матушки на постели уже лежало, отбывая под чистым полотенцем, штук десять **высоких баб и приземистых куличей*** [7, с. 59]. Как мы видим, Никита сам принимает активное участие в подготовке к празднику. Данные фрагменты текста свидетельствуют о том, что родители стараются передать своим детям христианские традиции.

Сережа Багров уже в восьмилетнем возрасте имеет представление об обычаях и обрядах русского народа, это находит свое отражение в языке героя, например в его лексиконе имеют место слова: *жених, невеста, сватанье, свадьба*. Обратимся к тексту: *Слова: жених, невеста, сватанье и свадьба – были мне давно известны и давно объяснены матерью настолько, насколько я мог и должен был понимать их, так сказать внешний смысл* [6, с. 420].

В русской семье того времени существовал так называемый обеденный обычай, предусматривающий порядок, согласно которому все члены семьи собирались за столом и принимали пищу. Рассмотрим примеры из произведений: *Сам он и вся семья ели постное, и дедушка, несмотря на то, что первый день как встал с постели, кушал ботвинью, рыбу, раки, кашу с каким-то постным молоком и грибы* [6, с. 275]; *Мальчики оделись и пошли в столовую, где пахло горячим хлебом, сдобными лепешками, где от светло вычищенного самовара шел такой пар до потолка, что запотели окна* [7, с. 22]; *Матушка <...> улыбаясь, говорила: – Чай накрыт в саду, под липой. Садитесь<...> булочки остынут* [7, с. 80]. Данные фрагменты свидетельствуют об уюте, о тепле семейного очага.

На страницах книг «Детские годы Багрова-внука» и «Детство Никиты» мы встречаемся также с традицией семейного чтения. Известно, что чтение способствует развитию интеллекта ребенка, его словарного запаса, духовному обогащению, познанию мира, а также погружает его в мир русского слова. Сережа Багров сам очень любит читать и слушать чтение матери: *Я читал матери вслух разные книги для ее развлечения, а иногда для ее усыпления, потому что она как-то мало спала по ночам* [6, с. 371]; *<...>иногда мать читала мне сама, и читала так хорошо, что я слушал за новое – известное мне давно, слушал с особенным наслаждением и находил такие достоинства в прочитанных матерью страницах, какие прежде не замечал* [6, с. 496]. Своим личным примером мать Никиты, Александра Леонтьевна, старается привить сыну любовь к чтению: *Матушка склонила голову над книгой<...> Время от времени матушка разрезывает листы вязальной спицей. Книжка – в киприцкой обложке. Таких книжек у отца в кабинете полон шкаф, все они называются «Вестник Европы», однако для Никиты – это «удивительно скучное занятие»* [7, с.19-20].

Таким образом, изучив и проанализировав семейные традиции в автобиографических повестях С.Т. Аксакова «Детские годы Багрова-внука» и А.Н. Толстого «Детство Никиты», мы пришли к выводу, что они играют важную роль в формировании языковой личности и языковой картины мира героев произведений. Как мы видим, в языковой картине мира Сережи Багрова и Никиты преобладает субстантивная лексика (*праздник, масленица, жених, невеста, подарки, свадьба*), а также представлена адъективная и глагольная лексика (*церковный, сусальный; молиться, читать*). В языке героев произведений имеют место как одиночные слова (*кулич, блин*), так и слова, деривационно связанные (*крест, крещение, крестный, креститься; молитва, молиться*). Языковой анализ показал, что наблюдается совпадение ключевых моментов в репрезентации семейных традиций в произведениях «Детские годы Багрова-внука» и «Детство Никиты»: это изображение религиозных обычаев и обрядов, праздников, обеденного обычая, а также традиции семейного чтения. С.Т. Аксакову и А.Н. Толстому удалось ярко показать важную роль семьи в передаче национальных традиций и культурно-исторического опыта предшествующих поколений. Передача традиции от одного поколения к другому позволяет ребенку усваивать этнокультуру, способствует его социализации, а также духовному, нравственному и морально-этическому становлению.

Библиографический список

1. Морозова, Е.А. Традиция как социально-психологический фактор формирования нравственных качеств личности // Казанский педагогический журнал. – 2009. – № 6.
2. Сережко, Т.А. Трансляция религиозного знания в семейных преданиях и мемориатах (на примере сел Белгородской области) // Семья XXI века: ценности, ориентиры: материалы II Международной научно-практич. конф. / под общ. ред. В.Я. Мачнева, Л.В. Куриленко. – Самара, 2008.

3. Никольский, Е.В. Семейная хроника в системе жанров романной прозы // Известия Уральского федерального университета. – 2012. – № 2. – Т. 102. – Сер. 2: Гуманитарные науки.
4. Ян, Ф. Концепт «семья» в русской и китайской языковых картинах мира // Известия Томского политехнического университета. – 2013. – № 6. – Т. 323.
5. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова; Российская академия наук. Институт русского языка им. В.В. Виноградова. – М., 1997.
6. Аксаков, С.Т. Семейная хроника; Детские годы Багрова-внука / предисл. и примеч. С. Машинского. – М., 1982.
7. Толстой, А.Н. Детство Никиты. – М., 1971.

Bibliography

1. Morozova, E.A. Tradiciya kak socialjno-psihologicheskij faktor formirovaniya нравstvennykh kachestv lichnosti // Kazanskiy pedagogicheskij zhurnal. – 2009. – № 6.
2. Serezhko, T.A. Translyaciya religioznogo znaniya v semeynykh predaniyakh i memoriatakh (na primere sel Belgorodskoy oblasti) // Semiya XXI veka: cennosti, orientirih: materialih II Mezhdunarodnoy nauchno-praktich. konf. / pod obth. red. V.Ya. Machneva, L.V. Kurilenko. – Samara, 2008.
3. Nikol'skiy, E.V. Semeynaya khronika v sisteme zhanrov romannoy prozih // Izvestiya Ural'skogo federal'nogo universiteta. – 2012. – № 2. – Т. 102. – Сер. 2: Gumanitarnye nauki.
4. Yan, F. Koncept «semiya» v russkoy i kitayskoy yazykovykh kartinakh mira // Izvestiya Tomskogo politekhnicheskogo universiteta. – 2013. – № 6. – Т. 323.
5. Ozhegov, S.I. Tolkoviy slovar' russkogo yazyka: 80 000 slov i frazeologicheskikh vihrasheniy / S.I. Ozhegov, N.Yu. Shvedova; Rossiyskaya akademiya nauk. Institut russkogo yazyka im. V.V. Vinogradova. – M., 1997.
6. Aksakov, S.T. Semeynaya khronika; Detskie godih Bagrova-vnuka / predisl. i primech. S. Mashinskogo. – M., 1982.
7. Tolstoy, A.N. Detstvo Nikiti. – M., 1971.

Статья поступила в редакцию 12.11.14

УДК 811.512.141

Samsitova L. Kh. THE REPRESENTATION OF CULTURAL CONCEPTS IN AN EPIC TEXT (THE WORK IS BASED ON "SEYFEMULUK", BASHKIR NATIONAL EPOS) The problem of representation of culture concepts in an epic text is the main task considered in this research. The main purpose of this article is an identification of culture concepts on materials of Bashkir folk epos "Seyfemuluk". The author emphasizes the importance of studying culture concepts. The contents of these concepts have a national specific, as it expresses the features of the culture and the worldview of concrete linguistic culture community, that's why the studying of any concepts is valuably for reconstruction of a language world picture. The main contents of this studying is the analysis of language ways of expression culture concepts that promotes deeper research of Bashkir native speakers' cognitive system, as the language expresses most of the ethnic features of the perception of reality. The key concepts like "muhabbat" (love), "kunel", "jan" (soul), "jurek" (heart), "shatlyk" (joy), "kaygu" (grief), "kurkuw" (fear), "ith" (memory), "ulem" (death), "wakut" (time), "akul" (mind), "uy" (thought), "duth" (friend), "yort" (home), "tuy" (wedding) are analyzed. The thought that in Bashkir oral poetic work the epos takes an important place is proved. The cultural concepts realized in the Bashkir national epos "Seyfemuluk" unite representations, images, priorities, stereotypes and estimations, reflecting specifics of national mentality and worldview, and also the system of social and cultural relations, traditions, and customs typical for the Bashkir culture.

Key words: worldview, concept, culture concept, epic text.

Л.Х. Самситова, проф. Башкирского гос. педагогического университета им. М. Акмуллы, г. Уфа,
E-mail: luiza_sam@mail.ru

РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ КУЛЬТУРНЫХ КОНЦЕПТОВ В ЭПИЧЕСКОМ ТЕКСТЕ (НА МАТЕРИАЛЕ БАШКИРСКОГО НАРОДНОГО ЭПОСА «СЭЙФЕЛМӨЛӨК»)

Рассматривается проблема репрезентации культурных концептов в эпическом тексте. Целью статьи является выявление культурных концептов на материале башкирского народного эпоса «Сэйфелмөлөк». Автор подчеркивает важность изучения культурных концептов, содержание которых, как единицы языковой картины мира, всегда национально специфично, т.к. отражает особенности культуры и мировидения конкретной лингвокультурной общности, а потому исследование любого концепта представляет ценность для реконструкции языковой картины мира. Основное содержание исследования составляет анализ языковых способов выражения культурных концептов, который способствует более глубокому изучению системы мышления носителей башкирского языка, т.к. язык в наибольшей степени выражает этнические особенности восприятия действительности. В статье проанализированы ключевые концепты культуры «мөхәббәт» (любовь), «күнел», «йән» (душа), «йөрәк» (сердце), «шатлык» (радость), «кайгы» (горе), «куркыу» (страх), «иш» (память), «үлем» (смерть), «вакыт» (время), «акыл» (ум), «уй» (мысль), «дус» (друг), «йорт» (дом), «туй» (свадьба). Обосновывается мысль о том, что в устно-поэтическом творчестве башкир значительное место занимает эпос. В заключении раскрывается, что культурные концепты, реализуемые в башкирском народном эпосе «Сэйфелмөлөк», объединяют понятия, представления, образы, приоритеты, стереотипы и оценки, отражающие специфику национального менталитета и мировосприятия, а также системы социокультурных отношений, традиций, обычаев, характерные для башкирской культуры.

Ключевые слова: языковая картина мира, концепт, культурный концепт, эпический текст.

В устно-поэтическом творчестве башкир значительное место занимает эпос. Многовековая непрерывность эпических традиций показывает, что башкирский народ сумел сохранить свою духовную культуру благодаря народным сказителям-сэсэнам, традиции которых живут и поныне.

Героическое содержание – один из существенных признаков башкирского эпоса. Основным содержанием многих эпических сказаний является борьба героя за интересы рода, племени, народа, иными словами, оно носит не личный, а общенародный характер. Герой башкирского эпоса – это народный батыр,

олицетворяющий общественные идеалы о героизме и мужестве. Борьба и победа, иногда заканчивающиеся гибелью героя, составляют основу большинства эпических памятников. Однако героическое содержание не является единственной сюжетообразующей линией в произведениях башкирского эпоса. В основе сюжета каждого из сказаний («Акхак кола», «Кара юрга», «Конгур буга») лежат проблемы, связанные с повседневной жизнью и бытом семьи, хотя в отдельных поступках и действиях персонажей можно усмотреть и героические черты [1, с. 4].

Основными концептами эпоса являются *мәхәббәт* (любовь), *күңел*, *йән* (душа), *йөрәк* (сердце), *шатлык* (радость), *кайгы* (горе), *хуркыу* (страх), *ис* (память), *үлем* (смерть), *вахыт* (время), *акыл* (ум), *уй* (мысль), *дус* (друг), *йорт* (дом), *туй* (свадьба). Как видно из примеров, в эпосе доминируют эмоциональные концепты.

Эмоциональная концептосфера башкирского языка чрезвычайно богата, она весьма активно репрезентируется самыми различными уровнями языка, к которым следует отнести эмосемы, фраземы, пословицы и поговорки, ассоциативные слова или вторичные номинации (метафоры, метонимии), эмоциональные синтаксические конструкции. Такая многоуровневость эмоциональной концептосферы носителей башкирской лингвокультуры нами объясняется следующими факторами: башкирская ментальность определяется образной, иррациональной доминантой в когниции, многовековыми традициями гармонии человека и природы, в силу которых веками складывалась эмоциональная концептосфера языка [2, с. 349, 350].

В основе сюжета башкирского народного эпоса «Сәйфелмөлөк» лежит идея любви Сайфульмулюк к девушке по имени Бәзигольямал, где показана мощь и сила любви. Любовь является причиной того, что человек способен к героическим поступкам. Любовь довела Сайфульмулюк до болезненного состояния. Концепт «мәхәббәт» в эпосе актуализируется через лексику *ғашик булыу* (влюбляться):

Карауылсылар әйтәләр:

Быңа һис бер ерҙә дауа юк, бының күңеленә ғашыҡ әсәрә кәргән, – тизәр. С. 353. Сәйфелмөлөк дусым шул һүрәттә күрәп ғашыҡ булған. С. 354. Уға бәтә ауыл халкы зар-моң ғашыҡ. С. 365. Бәзигольямал быға карап ғашыҡ була. Яңынан ғашыҡ арта. С. 367.

– Һин Мәликәне кайтарған хакка мин һиңә ғашыҡ булдым, – ти. С. 367.

– Бына, инәйем, Мәликәне килтергән юлдашы, – ти, – миңә алты йәшмәндән миңең һүрәтмәдә күрәп ғашыҡ булған, ти. С. 368. Безҙең кыз ғашыҡ уға. С. 369. Ике ғашыҡ күрешәләр. С. 371. Һәр береһе, ғашыҡ-ғаширәттә ғүмерҙәрән үткәрәп, быллар донъяла йәшәп калалар. С. 372.

Концепт «мәхәббәт» тесно связан с концептами «күңел», «йән» (душа), «йөрәк» (сердце), «шатлык» (радость).

Семантическое пространство концепта «йән» в тюркских языках в основном совпадает. Как отмечает Р.Р. Замалетдинов, *жан* – концепт, связанный непосредственно с жизнью человека и с его эмоциональным миром. Судя по всему, он не соотносится или соотносится весьма слабо с судьбой человека, его долей, как это бывает в русской языковой картине мира. *Жан* локализован внутри человека, это своего рода субстанция, хотя в целом представления о *жан* достаточно сложны и непоследовательны, в осмыслении его переплетаются разные аспекты восприятия человека [3, с. 173].

В сознании башкира концепт «душа» в значении *йән* отражает нематериальное бессмертие и вечное, в значении *күңел* – внутренний мир человека. Согласно наивной языковой картине мира, душа вечна и неуничтожима. Именно наличие души отличает живое тело от мертвого:

Әҙәмдәрҙең йәнән Ғазраил ала бит, дейәүҙәрҙең йәнән кем ала икән? – ти. С. 360.

– Һи-и-и-и, – ти, дейәү әйтә, – миңең йәнәм бер кемдән дә көсә етмәй! С. 360. Безҙең йәнде бер кеше лә алапмай хәҙер, ти. С. 361. Дейәү кайтып етеп килә икән, йәне кузғалғас. С. 362. Йәғни башы һыу төбөнә китте, йәне һауаға осто ул йәнлектән. С. 362. Бәзигольямал әйтә:

– Миңең дә йәнәм физа. С. 364.

Душа – духовное начало индивида. Концепт «душа» является главным в национальной системе нравственных ценностей, который характеризует внутреннее состояние человека, совмещающая в себе эмоциональный и рациональный уровни внутреннего мира индивида: Хәҙер Сәғит менән уйнарга ла күңелә төшмәй. С. 353. Һүрәт кыҙы эзләргә бының күңелә абзак була. С.

353. Йоклай алмай: бының күңеленә бик оло кайғы урынлашты. С. 367. Бәзигольямал әйтә:

– Ярар, миңең күңеләм һиңә беркетелде. С. 367. Бик күңеленә хуш килә, инәһе һөйләгәс. С. 369.

Концепт «душа» тесно связан с концептом «йөрәк» (сердце), который ассоциируется, прежде всего, с понятием *сердечность* и с эмоциями и чувствами человека. «Сердце» – регулятор нашего настроения: Миңең йөрәк купты. С. 364. Хәҙер Сәйфелмөлөктән һүҙҙәре бының йөрәгенә кереп урынлаша. С. 366.

Миңең йөрәктә ут бит миңең, – ти. С. 367.

Сердце – основной орган кровеносной системы, один из жизненно важных органов и, пожалуй, единственный из внутренних органов, деятельность которого так заметна и ощущается человеком на протяжении всей жизни. Сердце ответственно за эмоциональную и духовную жизнь человека, его характер и личные качества [4, с. 4].

Концепт «йөрәк» связан с оппозицией «шатлык – кайгы». Все проходит через сердце. Именно в нем заключаются основные свойства национального характера: Былар икеһе лә *кыуанып* алып сығалар. С. 353. Инде *кыуанышалар*, кыҙҙарыбыҙ үсә, тип. С. 359. *Кыуанышалар*, күрешәләр. С. 370. *Шатлыктары* эсенә һыймағайны, *кайғылары* хәҙер башына сықты. С. 361.

– Һиңең күңелендә әүрәтһен, миңең кызым менән һиңең *кайғыларың* басылһын, – тип калдырып ките. С. 363. Мәликә менән инәһе бик *кайғыға* кала. С. 366. Бәзигольямал Сәйфелмөлөктә күрмәгәнә *кайғыра*. С. 366. Былар икеһе лә, һушһыҙ булып, был һүзгә би-и-к *шатланалар!* С. 367.

Данная оппозиция репрезентируется через глагол повелительного наклонения *кайғырма* (не горюй), где мы видим не только приказ, но и просьбу:

– Һис *кайғырма*, мин һине дейәүҙән коткарам. Иллә һин миңең хәжәтемдә үтәрһең кайтһас, – ти. С. 361.

Мин һиңең менән булам, *кайғырма*, – ти. С. 367.

Шулай итеп, безҙең эш көйләнер, инәй, *кайғырма*, – ти. С. 368.

Хуркыу (страх) является одной из доминантных эмоций человека: страх перед явлениями природы, страх войны, страх за свою жизнь, за жизнь близких людей, страх перед неизвестным будущим. В мировоззрении башкир концепт «хуркыу» имеет несколько значений: 1) кто-то пугает, угрожает; 2) чувство вины; 3) страх, связанный с мифологическими образами; 4) чувство приближения опасности и т.д. В башкирском эпосе встречаются все виды страха: Сәйфелмөлөк бик *хуркыуға* кала. С. 354. *Хуркып* та куйған, *хуркмаған* да, был катынды күрәп, ти, кыз. С. 358. Хәҙер Сәйфелмөлөк, бик арыған булғас, бик *хуркыуҙан* котолған булғас йокһа китте. С. 362. Көндөз күҙе менән күрһә, бәлки һушынан языр, тип *хурка*. С. 364. Минә һәйбәтләп тәрбиәләп яткан еремдән торғозоп ултыртты ла:

– *Хуркма*, мин әҙәм заты, – тине. – Һис *хуркма*. С. 365. Мин торам *хуркып*, дейәү кайтыр, тип. С. 365.

Концепты «тоска, горе, печаль, страх» имеют семантические компоненты, связанные с психическими переживаниями, отрицательными эмоциями и событиями, влекущие за собой переживания. При этом они связаны с опекой, заботой, хлопотами. Причем в осмыслении этих концептов наблюдается порицание жалоб и стенаний, призыв к сдержанности в проявлении чувств [5, с. 37].

Концепт «ис» в башкирской языковой картине мира употребляется в двух значениях: 1) чувство, сознание; 2) память. В основном *ис* употребляется в первом значении. Структура концепта «ис» проявляется в сочетаемости существительного с глаголами (*исте юғалтыу* или *истән языу* – *потерять сознание*, *истән сығыу* – *забыть*, *истә тотоу* – *сохранить в памяти*, *ис алыу* – *прийти в себя*), существительного с наречиями (*исе якшы* – *у него хорошая память*, *исе дәрәс* – *нормально соображает, не без памяти*), существительного с модальными словами (*истә лә юк* – *чуть не забыл, даже и не подумал*).

В башкирской языковой картине мира встречаются словосочетания, синонимичные слову *ис* наименования *һуш*, *аң* (*исе бар* – *в сознании*, *истә* / *аңын юғалтыу*, *истән* / *һуштан языу* – *потерять сознание*, *искә* / *аңға килеу* – *прийти в сознание*): Сәйфелмөлөк быны, үз телендә булғас, *исе* китеп, *һушы* китеп йығыла, был кыҙы күрәп. С. 357. Бәзигольямалға Мәликә күренергә *хурка*, *һушһыҙ* булып за, бер-бер хәл булып, тип. С. 363. Бер аз ултырҙы ла, унан *һушына* килгәс, һикереп бақты. С. 365. Мәликә *һушһыҙ* була, тәғәрәп китә булһа, *исе* китеп, *һушы* китеп тағы ла *һушы* китеп тәғәрәй, был хәлдә күрәп. С. 367. Бәзигольямал *һушһыҙ* булып тәғәрәй. С. 368. Бакһаға килһәләр, Бәзигольямал *һушһыҙ* тәғәрәп ята. С. 369.

При раскрытии смысловой доминанты концепта «иҫ» используются устойчивые высказывания *иҫ китеү (дивитесь, удивляйтесь, поражайтесь, изумляйтесь), иҫһеҙ йоклау (крепко спать; букв. спать без сознания)*, которые нередко встречаются в башкирских народных эпосах: Эй-й-й, Сәйфелмөлөктөң иҫе китте, *һушы* бөттө хәҙер. С. 363. *һушым*, ғаҡылым китеп, күп заман *һушыһыҙ* булып торҙом. С. 365. Сәйфелмөлөк менән Сәғит икеһе лә *һушыһыҙ* булалар. С. 371.

Концепт «үлем» репрезентируется с помощью разнообразных языковых средств и занимает важное *үлем, кайғы, һуғыш*, место в языковой картине мира во взаимосвязи понятий представленных глаголами-синонимами: Дейеү йығылып *үлөп калды*. С. 362. Безҙең Өсүәтте *үлтергән* быға оҡшаш, Мәликә ҡыҙы килтергән быға оҡшаш, тип Сәйфелмөлөктө күтәрәп алып китә, батшаһына илтеп бирә. С. 369. Һуғышта калғандарҙың балаларына пенсиялар тәғәйенләй, аталары *үлгәндәрөнә* кү-ү-ү-п хөрмәттәр күрһәтә. С. 371.

Концепт «һуғыш» (война) в башкирской языковой картине мира соотносится с понятиями *дошман (враг), кайғы (горе), үлем (смерть), хурҡыу (страх)* и т.д. В войне нет понятий *үз (свой), сит (чужой)*, она для всех одинакова. Концепт «һуғыш» актуализируется через лексему *хан (кровь)*: Шаһбал батша, был хәбәрҙе ишеткәс, бөтә шәһәр халкын йыя, *һуғышҡа* барырға был дейеүгә, *һуғыш* асырға. Теге ауырыу дейеүҙе нисек тә тергезеп, рәтләп, батшаһына хәбәр ебәрә. Дейеү кайтҡас әйтә:

— Безгә яу килә хәҙер, — ти. — Алып кайткан кешебезҙе алырға, — ти.

Батша әҙерләп, дейеү батшаһы. Кү-ү-ү-п халыктар, бәрей халыктары быларға ҡаршы торалар. Былар *һуғышалар*, *хан* дәриәләре аға. Дәриәләр ҡызыл *хан* була. Шулар хәҙерә *һуғышалар*, был яктан да ҡырыла, теге яктан да ҡырыла. Батша ғәжәпкә кала. С. 370.

В башкирском языке в актуализации понятия *время* участвуют слова *ваҡыт, заман, мөл, сак*. Как отмечает З.М. Дударева, две лексемы *ваҡыт* и *заман* могут выступать и в качестве грамматических терминов. Грамматическая категория времени называется в башкирском языке *ваҡыт категорияһы*. Это же слово *ваҡыт* — входит в состав терминов, определяющих один из рядов наречий: *ваҡыт рәүешә* (наречие времени). Оно включено в состав термина, называющего один из видов второстепенных членов предложения: *ваҡыт хәлә* (обстоятельство времени) и один из типов придаточных предложений: *ваҡыт һөйләм* (придаточное предложение времени). Лексема *заман* определяет терминологию, связанную с глагольной категорией времени: *хәҙергә заман* (настоящее время), *үткән заман* (прошедшее время) и *киләсәк заман* (будущее время) [6, с. 23]: Балам тыуыр *ваҡыт* еткәс, мине ошо ағас төбөнә төшөрөп киттеләр. С. 358. Хәҙер без *уйнаған ваҡытта*, ни күҙең менән күрәһең, бер каты өйөрмә сықты. С. 359.

Хәҙер дейеүҙең кайтырға *ваҡыты* етте, — ти, Мәликә. С. 360. Сәйфелмөлөктөң, күп ярандар йыйып, кәңәш үткәргән *ваҡыты* була тәхетендә. С. 366. Концепт «ваҡыт» употребляется и в сложной синтаксической конструкции: Әбей:

Бик хуш, — ти. — *Ваҡыт* еткәс, алма бер өзөлөп төшә ул, *ваҡыт* еткәндәр балаға, — ти. С. 368.

В эпосе нередко употребляется выражение *һәр ваҡыт (всегда)*, которое обозначает постоянное действие: Мин ҡызымды *һәр ваҡыт* һинең ҡыҙың янына тәхет менән осороп алып килеп торормон. С. 358. *Һәр ваҡыт* Шаһбал батша килеп былларҙың хәлән белеп тора. С. 372.

В башкирском народном эпосе «Сәйфелмөлөк» из ментальных концептов доминирует концепт «уй» (мысль). Лингвокогнитивное пространство концепта «уй» в тексте представлен следующими концептуальными признаками и смыслами:

1) мыслительный процесс (— Был ниндәй *уй уйлаған*, был ниндәй эҙәм? — ти. С. 366.).

2) размышление (— Эй, балам, ниндәй *уйҙарға* баттың, ниндәй хәлдәргә мине төшөрҙөң? — ти. С. 368.).

3) замысел (Бәзигольямалдың *күңеленә* ошо *уй* төшә. С. 366.).

В башкирской языковой картине мира синонимом концепта «уй» является концепт «фәкер», который имеет три значения: 1) мысль, идея; 2) мнение, точка зрения; 3) мышление. В данном эпосе концепт «фәкер» употребляется во втором значении: Шунан Бәзигольямал:

— Һин, эҙәм заты, Һин ниндәй *уйҙа*? — ти. — Һин ниндәй хәлгә дусар булдың, нәстә *уйланың* Һин? Без бит бәрей, ә Һин эҙәм заты. Нишләп Һин былай мине юллап йөрөйһең! Мин һиңә тиң 378

түгел, күл түгел. Һин был *уйҙан* кайт. Һинең үз *фәкерең* үҙеңдә булһын, минең үз *фәкерем* үҙемдә булһын. Һин миңә теймә. Миңә ғағылма, — ти. С. 366.

Одним из значений концепта «аҡыл» является способность мыслить. Концепт «уй» (мысль) дополняет концепт «аҡыл» и является одним из базовых в башкирских народных эпосах. *Уй* помогает героям добиться поставленных целей: Шулай тип *уйлап* торғанда бының күңелендә әҙерәк ғишыҡ әсәрә тыуа. С. 366.

— Мәликәне күргән нәймәдән күп *уйҙар уйлап*, күп ҡыуаныстарҙан ошолар булдым, — ти. С. 367. Бер-ике азна ял иткәндән һуң шулар *уйҙа* булалар. С. 370.

Е.П. Плива выделяет ряд следующих образных моделей репрезентации концепта «ум»:

1. Ум — инструмент. Качество этого инструмента описывает его сочетаемость с прилагательными. С одной стороны, ум как инструмент тем лучше, чем он изощреннее, тоньше, гибче, острее. С другой стороны, ум тем лучше, чем он больше и шире. Образная модель «ум — инструмент» проявляется также в сочетаемости существительного ум с глаголами: *ума не приложу, раскинуть умом*.

2. Ум — проторенная дорога, ср.: *сойти с ума, своротить с ума, сбрести с ума, съехать с ума, соскочить с ума, свести с ума, наставлять на ум кого-либо*.

3. Ум — ресурс, ср.: *набраться ума, (не) хватает ума, занять ума*. Эта же модель лежит в основе существительного *скудоумие* (слабость ума, умственная ограниченность), в котором ум-ресурс оценивается с точки зрения его количества.

4. Ум — контейнер. При этом содержание контейнера может находиться как внутри него (*держат в уме, считают в уме*), так и на нем (*быть на уме у кого-либо, быть себе на уме*) [7, с. 8, 9].

Концепт «аҡыл» (ум) в башкирской языковой картине мира находит актуализацию в описании концептов ментальных актов и состояний. Концепт «аҡыл» символизирует обдуманность поступков, контроль человека над собой и своими чувствами:

— Әҙерәк хәл йый, әҙерәк *аҡыл* ал, — ти. С. 364. Мин *аҡылымды* йыя алмайым, ни өсөн йыя алмайым? Ун бер йыл буйына мин эҙәм заты күрмәгән, *аҡылым* башыма килмәй бер аз ултырҙым. С. 365.

Умный человек может выбрать достойных друзей. Друг — это близкий человек, который и в радости, и в горе, и в беде — везде протянет руку помощи, всегда поможет советом, защитит. Настоящий друг помогает жить и дарит жизни смысл. Иметь такого друга — это большое счастье. В башкирской языковой картине мира концепт «дус» (друг) является одним из базовых: Мәликә әйтә:

— Эй, *дусым*, минең хәлемдә, минең түҙемдә мәғбүт күрһең, мин һинең өсөн йәнем физа, һөйләйем, — ти. С. 364. Бәзигольямал изәнгә төшөп баҫа ла:

— Эй, *дусым*, алып кайткан *дусыңды* килтер әле, булмаһа күрөп калайым, — ти. С. 367. Был кешене алып сығып караһа, ни күҙе менән күрһең — Сәғит *дусы*! С. 371.

Синонимом концепта «дус» является «әхирәт»: Әгәр зә мәмкин булһа, *әхирәтем-дусым*, Һин уны күрер инең, — ти, Мәликә. С. 365.

Концепт «дус» в предложении употребляется в роли подлежащего (— Минең дә *дусым* табылды, — ти. С. 371.), дополнения (— Мәликәне минең Сәғит *дусыма* бирәһеңме? С. 371.), обстоятельства (Ун йәштәребезгә хәтлем *дус* булып йөрөгәнбез, уйнағанбыҙ, келгәнбез. С. 365.).

Концепт «дом» (әй, йорт) в башкирской языковой картине мира является одним из основных концептов. Концепт «әй» ассоциируется, прежде всего, с малой родиной, которая воспринимается человеком прежде всего как микромир родных и близких. Именно через него личность постигает макромир, т.е. воспринимает большую Родину. Дом считается крепким только тогда, когда в нем царит дружеская атмосфера. Дом связывает человека с семьей, Родиной, нацией, представителем которой он является.

Әй — это здание, построенное для проживания людей: *Өйҙөң* эсе нур кеүек яқтыра, мин һиңә әйтәйем. С. 367.

Әй — это место, где обитает кто-либо: Инәйҙәр *өйҙә* хайран кыларат, ти. С. 359.

Концепт «әй» используется для передачи внутреннего мира, души человека, его переживаний: Дейеү мине, ошо *әйгә* алып килеп, беркетеп куйғанға бына ун бер йыл инде. С. 359.

Концепт «дом» имеет большую значимость в системе ценностных ориентиров башкир с древних времен. Домом может называться не только специально предназначенное для этого здание, но и любое место, где человека любят, ждут, где складываются определенные отношения с другими людьми. *Әй* —

это место проживания человека, тесно связан с семьей, уютом, теплотой. *Йорт* ассоциируется со зданием вообще, причем не обязательно жилым, это может быть учреждение, организация. В эпосе дом дива (действующий герой) обозначается словом *йорт*, который объясняется отсутствием добра, теплоты: Бара был *йортка*. Шул хэзере бизэлгән *йорт*. Уканан да алтындан кой-олған *йорт* был. «Был – дейер *йорто*», – тип язылган. Йозак менән йозаклагандар ишеген. Бер ерзән дә керергә урын юк. Хэзер теге кылысы менән йозакты береп вата. *Өйгә* керә. Керһә, был якта – алтын, был якта – көмөш. Йәненә нәстә кәрәк! Был *йорттоң* эсендә лә, тышында ла бер әзәм юк. Эй, йөрөй был, эй, йөрөй. Бүлмәләрзә күп йөрөй торғас, бер бүлмәгә барып керә, оло *йорттоң* бүлмәһенә. С. 357. *Өйөнән* йыраҡ та түгел дейер деп итеп йығылып төштө күктән. С. 362. Киттеләр быллар, дейерзәң *йорто* калды. С. 362.

Свадебный обряд у башкир занимает особое место. Так как брак считается важнейшим, узловым моментом в жизни башкир. По представлению предков, юноша, вступая в брачный союз, взрослеет, поднимается на ноги, мужает. Именно этот обряд является связующим звеном между прошлым, настоящим и будущим. Свадебный обряд начинается с выбора невесты и жениха, и к этому относятся очень ответственно. При выборе невесты решающую роль играет не внешняя красота, а ум, здоровье [8, с. 282].

Как мы отметили, в основе сюжета башкирского народного эпоса «Сәйфелмөлөк» лежит идея любви Сайфулмулюк к девушке по имени Бәзигольямал. В конце эпоса главный герой добивается поставленных целей, побеждая преграды, находит возлюбленную, в итоге состоялась свадьба. И не только их свадьба, но и свадьба их друзей Малики и Сагита: Икенсе көндө үк Шаһбал батша, тәхетте менән осоп барып, тегендәгә Мәликәһенә, атаһын-инәһен *туйға* алып килергә булалар. С. 370. Хэзер Мәликәһенә аталарына хәбәр китә *туйға* килергә. Тегенән Мәликәһенә атаһы, инәһе, Мәликә *туйға* киләләр. С. 371. Мәликәгә *туй* үткәрәләр. С. 371.

Концепт «*туй*» репрезентируется через лексему *кауышыу* (вступать в брак): Күктә ай менән кояш уйнаша, шул хэзере быллар *кауышалар*. С. 371.

Таким образом, культурные концепты, реализуемые в башкирском народном эпосе «Сәйфелмөлөк», объединяют понятия, представления, образы, приоритеты, стереотипы и оценки, отражающие специфику национального менталитета и мировосприятия, а также системы социокультурных отношений, традиций, обычаев, характерные для башкирской культуры. Понятийные сферы содержат значительный объем этнокультурной информации и обладают когнитивной направленностью, употребляясь в текстах при описании человека и окружающей его действительности.

Библиографический список

1. Галин, С.А. Башкирский народный эпос. – Уфа, 2004.
2. Санъяров, Ф.Б. Языковая репрезентация эмоциональной концептосферы (на материале башкирского языка) // Словообразование в тюркских языках: исследования и проблемы: материалы Международной тюркологической конф., посвященной 80-летию Фуата Ганиева. – Казань, 2011.
3. Замалетдинов, Р.Р. Татарская культура в языковом отражении / научн. ред. Э.Р. Тенишев. – М.; Казань, 2004.
4. Зибров, Д.А. Концепт СЕРДЦЕ в аспекте концептуальной систематики языка: дис. ... канд. филол. наук. – Иркутск, 2009.
5. Санлыер, Д.Ф. Культурно-национальное мировидение через единицы фразеологического уровня (на материале татарской, турецкой и английской лингвокультуры): автореф. дис. ... д-ра филол. наук. – Чебоксары, 2008.
6. Дударева, З.М. Контрастивное исследование концептуальной сферы «время» в русской и башкирской языковых картинах мира: автореф. дис. ... д-ра филол. наук. – Sterlitamak, 2004.
7. Плива, Е.П. Концептуализация ментальных актов и состояний в русском языке: автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Калининград, 2005.
8. Фаткуллина, Ф.Г. Лингвокультурологический и аксиологический аспекты характеристики концепта «свадьба» в башкирской и русской языковой картине мира / Ф.Г. Фаткуллина, А.Р. Габбасова // Сохранение и развитие родных языков и культур в условиях многонационального государства: проблемы и перспективы: материалы Международной научно-практич. конф. – Уфа, 2010.
9. Башкорт халык ижады / Тәз. Н. Зарипов, Ә. Сөләймәнов, Ғ. Хөсәйенов, З. Шәрипова / Яу. мөх. Ғ. Хөсәйенов. – Өфө, 2002. – Т. VI. Эпос: хиссалар һәм дастандар.
10. Самситова, Л.Х. Лингвокультурологические аспекты описания эмоциональных концептов в языковой картине мира (на материале стихотворений М. Акмуллы) // Гуманистическое наследие просветителей в культуре и образовании: материалы Международной научно-практич. конф. – Уфа, 2008.

Bibliography

1. Galin, S.A. Bashkirskij narodnyj jepos. – Ufa, 2004.
2. San'jarov, F.B. Jazykovaja reprezentacija jemocional'noj konceptosfery (na materiale bashkirskogo jazyka) // Slovoobrazovanie v tjurkskih jazykah: issledovaniya i problemy: materialy Mezhdunarodnoj tjurkologicheskoy konf., posvjashhennoj 80-letiju Fuata Ganieva. – Kazan', 2011.
3. Zamaletdinov, R.R. Tatarskaja kul'tura v jazykovom otrazhenii / nauchn. red. Je.R. Tenešev. – M.; Kazan', 2004.
4. Zibrov, D.A. Koncept SERDCE v aspekte konceptual'noj sistematiki jazyka: dis. ... kand. filol. nauk. – Irkutsk, 2009.
5. Sanlyer, D.F. Kul'turno-nacional'noe mirovidenie cherez edinyj frazeologicheskogo urovnja (na materiale tatarskoj, tureckoj i anglijskoj lingvokul'tur): avtoref. dis. ... d-ra filol. nauk. – Cheboksary, 2008.
6. Dudareva, Z.M. Kontrastivnoe issledovanie konceptual'noj sfery «vremja» v russkoj i bashkirskoj jazykovyh kartinah mira: avtoref. dis. ... d-ra filol. nauk. – Sterlitamak, 2004.
7. Pliva, E.P. Konceptualizacija mental'nyh aktov i sostojanij v russkom jazyke: avtoref. dis. ... kand. filol. nauk. – Kaliningrad, 2005.
8. Fatkulmina, F.G. Lingvokul'turologičeskij i aksiologičeskij aspekty harakteristiki koncepta «svad'ba» v bashkirskoj i russkoj jazykovoj kartine mira / F.G. Fatkulmina, A.R. Gabbasova // Sohranenie i razvitie rodnih jazykov i kul'tur v uslovijah mnogonacional'nogo gosudarstva: problemy i perspektivy: materialy Mezhdunarodnoj nauchno-praktich. konf. – Ufa, 2010.
9. Bashkort halyx izhady / Tәz. N. Zaripov, Ә. Sөләймәнов, Ғ. Hөсәйенов, Z. Шәрипова / Jau. meh. Ғ. Hөсәйенов. – Өфө, 2002. – T. VI. Jepos: xissalar hem dastandar.
10. Samsitova, L.H. Lingvokul'turologičeskije aspekty opisanija jemocional'nyh konceptov v jazykovoj kartine mira (na materiale stihotvorenij M. Akmully) // Gumanisticheskoe nasledie prosvetitelej v kul'ture i obrazovanii: materialy Mezhdunarodnoj nauchno-praktich. konf. – Ufa, 2008.

Статья поступила в редакцию 19.11.14

УДК 81'37

Salnikova V.V. SMELLS AND SOUNDS VOCABULARY IN AN AUTOBIOGRAPHICAL STORY “THE LAST BOW” BY V. ASTAFYEV: LINGUOCULTUREAL ASPECT. The article examines the ideas of smells and sounds in the vocabulary of the Russian fiction of the XX century on childhood. It considers the linguistic and psychological specific features of children's perception of the world of smells and sounds. The method of dictionary definitions and the method of contextual analysis are used in the description of linguistic units. The text of a novel “The Last Bow” (stories “Distant and Near Tale”, “Zorka's Song”, “The Geese in the Ice Clearing”, “The Smell of Hay”, “The Horse with Mane”, “The monk in new trousers”, “Autumn sorrows and joys”) by V. Astafyev was used as the material for this study.

The semantic groups of scent vocabulary, as well as the groups of sound vocabulary are described in the article. The belonging of this vocabulary to the word classes and the frequency of its usage in the main character's linguistic world-image are defined. On the basis of the analysis the author conducts a conclusion that there is influence of sounds and smells on the formation of child's linguistic identity, his world perception, linguistic world-image.

Key words: world of smells and sounds, scent vocabulary, lexical-semantic groups, child's linguistic world-image, autobiography.

В.В. Сальникова, канд. филол. наук, доц., Бирский филиал «Башкирского гос. университета», г. Бирск,
E-mail: salnikova.v.v@gmail.com

ЛЕКСИКА ЗАПАХОВ И ЗВУКОВ В АВТОБИОГРАФИЧЕСКОЙ ПОВЕСТИ В. АСТАФЬЕВА «ПОСЛЕДНИЙ ПОКЛОН»: ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Статья посвящена изучению лексики запахов и звуков в русской художественной литературе XX века о детстве. В ней рассматриваются психологические и лингвистические особенности восприятия ребенком мира запахов и звуков. При описании языковых единиц используется метод словарных дефиниций и контекстуального анализа. Материалом для исследования послужил текст автобиографической повести В. Астафьева «Последний поклон» (рассказы «Далекая и близкая сказка», «Зорькина песня», «Гуси в полынье», «Запах сена», «Конь с розовой гривой», «Монах в новых штанах», «Осенние грусти и радости»). В статье выявляются и описываются семантические группы ольфакторной лексики; а также группы звуковой лексики; определяется частеречная принадлежность данной лексики и частотность ее употребления в языковой картине мира главного героя произведения. На основе проведенного анализа делается вывод о влиянии звуков и запахов на формирование языковой личности ребенка, его мировосприятия, языковой картины мира.

Ключевые слова: мир запахов и звуков, ольфакторная лексика, лексико-семантические группы, языковая картина мира ребенка, автобиография.

В современной науке исследованию лексики запахов и звуков посвящено большое количество работ. К примеру, это изучение эстетической функции перцептивной лексики в рамках языковой картины мира писателя [1]; анализ когнитивных и языковых механизмов, формирующих знания о запахах [2]; описание обонятельных образов в художественном тексте [3]; обзор современного состояния изучения ольфакторных включений в художественных текстах [4]; рассмотрение лексики ольфакторного восприятия в лингвокультурологическом аспекте [5]. Как мы видим, изучение данной проблемы актуально в области когнитивной и антропологической лингвистики, психолингвистики, лингвокультурологии. Л. Некрасова отмечает: «Звуки и запахи исследуются как психологами, так и лингвистами. Психологи рассматривают особенности перцептивного аппарата человека и влияние ощущений на его поведение, лингвисты изучают способы выражения перцептивных феноменов в языке. <...> Рассматривая особенности слухового и обонятельного восприятия мира, психологи отмечают, что слух относится к дистантному восприятию, генетически более позднему и играющему важную роль в формировании психической жизни человека. Подобный тип восприятия позволяет создавать образ предмета и дает большие возможности для познания мира. Известно, что большую часть информации о мире мы получаем с помощью зрения, слух же как источник информации занимает второе место» [1, с. 234].

Новизна нашего подхода к описанию лексики ольфакторного восприятия и звуковой лексики определяется рассмотрением данных семантических групп в книге В.П. Астафьева «Последний поклон» (рассказы «Далекая и близкая сказка», «Зорькина песня», «Гуси в полынье», «Запах сена», «Конь с розовой гривой», «Монах в новых штанах», «Осенние грусти и радости») как элементов, репрезентирующих фрагмент языковой картины мира ребенка-героя произведения. Знания об окружающем мире ребенок получает через ощущения и восприятия. При восприятии он познает свойства предметов и явлений окружающего мира в целом. Ощущения, по мнению психологов, — это «начальный источник всех наших знаний о мире» [6, с. 93]. Уже с младенческого возраста ребенок созерцает, вглядывается в окружающий мир, воспринимает и ощущает его всем своим существом, происходит развитие органов чувств, при помощи которых он может воспринимать происходящие вокруг изменения. Соответственно в языковой картине мира ребенка постепенно появляется лексика со значением запаха и звука. Н.В. Атаманова пишет: «Языковая картина мира, отражающая особенности чувственного восприятия человека, разнообразна. В языке существует достаточно широкое количество слов, обозначающих звуковые, слу-

ховые, зрительные, обонятельные и осязательные ощущения. Все они соответствуют пяти внешним органам чувств, благодаря которым человек познает окружающий мир и его богатства» [7, с.148]. Цель нашего исследования заключается в выявлении и анализе семантических групп лексики запахов и звуков в языковой картине мира ребенка-героя автобиографической повести В.П. Астафьева «Последний поклон», язык произведений которого в данном отношении изучен недостаточно.

Обратимся к тексту произведения. В языковой картине мира Вити (главного героя повести) имеют место лексемы с семантикой запаха, например: *запах, пахнет (пахло), пахнущий, пахучий, запахло, принюхался, понюхать, чувствую, дышать, слышать*. Слово «запах» указывает лишь на обонятельное ощущение безотносительно к его характеристике, силе, источнику. В «Толковом словаре русского языка» С. И. Ожегова дается следующее его определение: запах — «свойство чего-нибудь, воспринимаемое обонянием» [8, с. 214]. В словаре В.И. Даля представлена следующая дефиниция: *запах* — «дух, вонь, воняя, благовоние, что слышится чутъем, обонянием» [9, Т. I, с. 613]. В этом значении слово употребляется в книге «Последний поклон»: *Бабушка у нас все травы и цветки знает наперечет. И знает их не только по названиям, но и по запахам* [10, с. 41-42]. В языке ребенка имеют место также лексемы *воздух и дух*, которые он употребляет как антонимы («приятный» — «неприятный»). Интересно, что слово *воздух* главный герой повести сближает со словом *запах*. В его мире воздух наполнен какими-либо запахами, и он сопровождает слово *воздух* различными эпитетами, например: *чувствую, как навстречу мне плывет свежий, студёный воздух, такой сладкий после гнилого, застойного подвального духа <...> чистый воздух* [10, с. 68]. Л. Некрасова пишет: «Запах — одна из ниточек, связывающих человека с природой. Информация, получаемая через органы обоняния, не поддается рациональному истолкованию, но влияет на сознание и подсознание. Помимо способности вызывать отрицательную или положительную реакцию, запахи обладают ещё одним свойством: они сохраняются в памяти надолго, иногда навсегда. У человека, как высокоразвитого существа, обонятельные ощущения органически связаны с ментальной и эмоциональной сферами. Знакомый запах вызывает в душе ряд ассоциаций, возвращает память к давно забытым событиям» [1, с. 235]. Лексику, репрезентирующую разнообразие доминирующих запахов в языковой картине мира ребенка, в анализируемом произведении можно объединить в такие семантические группы, как запахи деревни и крестьянского жилища; пищи; человека; природы (леса, травы, цветов). Рассмотрим их подробнее.

В книге В. Астафьева ярко представлены запахи деревни, крестьянского жилища: *Бабушка отстрепалась, <...> вымыла пол, вытрясла половики, в доме стало свежо* [10, с. 39]; *На полотах запахло сосняком, холодной таинственной пещерой* [10, с. 55]; *В кладовке пахло отрубями, пылью и сухой травой* [10, с. 59-60]. В названии одного из рассказов также встречается ольфакторная лексика: «Запах сена» [10, с. 33]; этот запах является одним из частотных в картине мира героя: *Но все эти запахи забивал сквозной, всюду проникающий запах сена* [10, с. 44]; *<...> первый раз давали корове навильник пахучего сена* [10, с. 129].

Запахи пищи очень тесно связаны с запахами жилища, например: *Из куты тянет закипающей капустой, и слышно, как она там начинает пузыриться, как с кряхтением оседают кружки, придавленными гнетом* [10, с. 129]. Как мы видим, здесь наблюдается целостное восприятие окружающих запахов и звуков.

«Человеческие» запахи, отраженные в языковой картине мира Вити, связаны, прежде всего, с запахами бабушки и дедушки. Приведем примеры из текста: *<...> тыкался я лицом в её рыхлую грудь и зарывался носом в тёплую, бабушкой пахнущую рубашу* [10, с. 76]; *<...> лицо моё доставало только до живота его, до рубашки, так пропитанной табаком, что дышать было трудно, свербило в носу и хотелось чихать* [10, с. 87].

Запахи природы (леса, травы, цветов) достаточно ярко и разнообразно представлены в языковой картине мира главного героя повести «Последний поклон»: *Руки мои запахло лесом, травой* [с. 23]; *В одном месте я наткнулся на заросль тёмно-зелёных стародубов, напластал их берема и вот иду и слышу, как пахнет от них прелью тайги, да ещё пещерой, да ещё сеном, да семенем польины, да сказками пахнет, теми сказками, какие мне иной раз бабушка рассказывает* [10, с. 84]. Как мы видим, в языке героя запах конкретизируется, уточняется, дифференцируется противопоставленными друг другу прилагательными оценочного характера в диапазонах «свой» – «чужой», «приятный» – «неприятный», например: *Вместе с мужиками в дом ввалилось много холода и чужого запаха от собачьих дох* [10, с. 44]; *<...> свежий, студёный воздух, такой сладкий* [10, с. 68]. Здесь присутствует также лексика, обозначающая источник, происхождение запаха, например: *<...> в горнице <...> пахло <...> елейным маслом, больницей* [10, с. 74]; *рядом с кроватью распространяли запах горелой берёзы починенные сапожником Жеребцовым сапоги мои, намазанные дёгтем* [10, с. 78].

Рассмотрим семантические группы звуковой лексики, представленные в языковой картине мира Вити. Следует отметить, что в данную группу мы включаем все слова, в семантику которых входит звуковой признак независимо от их грамматической (частеречной) оформленности. В языке героя повести присутствует само слово *звук* – «то, что слышится, воспринимается слухом; физическое явление, вызываемое колебательными движениями частиц воздуха или другой среды» [8, с. 227]. В словаре В.И. Даля представлена следующая дефиниция этого слова: «все, что слышит ухо, что доводит до слуха» [9, Т. I, с. 1678]. Именно в этих значениях лексема *звук* употребляется в анализируемом произведении, например: *Звук топора возник на берегу, проносился поверх <...> ударялся о каменные обрывы увалов и <...> рассыпался многозвон по распадам* [10, с. 21]. В лексиконе главного героя имеет место употребление слов, непосредственно связанных с восприятием звука: *слышно, слушая, слышать, слышится, услышать, прислушаться, слышный*. Приведем примеры из текста: *Тихо в доме. Слышно, как ворочается на скрипучей деревянной кровати бабушка* [10, с. 36]; *Вечером я услышал Васину скрипку* [10, с. 8-10].

Итак, в выборке материала из книги В. Астафьева «Последний поклон» можно выделить следующие группы звуковой лексики: звуки, издаваемые людьми; звуки, производимые неодушевленными предметами; мир звуков, существующих в природе. Рассмотрим примеры употребления звуковой лексики в соответствии с выделенными семантическими группами.

Звуки, издаваемые людьми: *Я прислушался. Снизу доносилась трудное дыхание старого человека* [10, с. 55]; *Ба-*

бушка громко, хрипло дышала [10, с. 74]; *Затянул я песню <...> по распадку мячиком катился, подпрыгивал на камнях и осыпая мой голос, смешно повторяя: «Ха-халь!»* [10, с. 81]; *Ещё с улицы услышал я <...> песню собравшихся на помочь женщин* [10, с. 124].

Звуки, производимые неодушевленными предметами: *<...> позвякивала крышка, привязанная к медному чайнику* [10, с. 51]; *У моста <...> пиликала гармошка* [с. 60]; *<...> и сруб утробно откликнулся: «У-у-а-ах!»* [с. 65]; *Стрекочет машинка «Зигнер»* [10, с. 77]; *Тикали ходики* [10, с. 129].

Группа лексем, обозначающих звуки, которые существуют в природе, представлена следующими подгруппами: а) звуки, издаваемые растениями: *Я залез в угольное нутро лиственницы <...> В дереве трубно гудит, поскрипывает. Чудится – жалуются оно мне деревянным, нескончаемо длинным плачем <...> Долго еще звучал во мне деревянный стон, слышный только в дупле лиственницы* [10, с. 83]; *Трава эта все чего-то пощелкивала да потрескивала* [10, с. 59-60]; б) звучание текущей воды: *<...> речка прожурчала у самых ног и смолкла* [10, с. 55]; *Сыто заурчав, <...> Енисей бежит к морю-океану, бунтующий, неукротимый* [10, с. 85]; в) звуки, издаваемые животными: *Я <...> услышал, как <...> хрупают сено вымотававшиеся за дорожку кони. Хрупают, отфыркиваются, переступают тяжёлыми копытами* [10, с. 44]; *Под полом одиноко и робко скреблась мышь* [10, с. 60]; *Шуршат тараканы на печи* [10, с. 36]; г) звуки птичьих голосов: *Внизу <...> с насеста сшибло кур, они закудахтали* [10, с. 41-42]; *<...> снова сшибло с насеста кур, и они разом заорали, забазарили – «Ка-апру-ту-ту-кака!»* [10, с. 43]; *чиликает ласточка* [10, с. 82]; *Из шалаша с кудахтаньем выпорхнула наша хохлатка <...> взлетела на избу, вся взъерошенная, хлопчущая* [10, с. 93]; *<...> услышали в небе гусиный переклич* [с. 123]; *Над моей головой встрепетнулась птичка <...> и пропела звонким голосом <...>: «Тить-ть-ти-ти-ррри...»* [10, с. 22]; д) звуки, производимые насекомыми: *Мы вошли в <...> тихий дом, где только и слышалось многокрылое постукивание бабочек да жужжание бьющихся о стекло мух* [10, с. 59].

Таким образом, проанализировав ольфакторную и звуковую лексику в автобиографической повести В. П. Астафьева «Последний поклон», мы пришли к выводу, что в языковой картине мира ребенка-героя произведения она занимает значимое место. В лексиконе Вити преобладают слова с положительной оценкой запаха, и это говорит о позитивном, открытом, чистом, детском восприятии окружающего мира. В книге представлены в большей мере запахи деревни, крестьянского жилища, природы. Для обозначения мира запахов в повести используется, прежде всего, субстантивная, адъективная и глагольная лексика (наиболее частотные слова: *свежий, чистый воздух, запах сена, пахло, запахло*). Ольфакторные лексемы имеют свою выраженную эмоциональную окраску: запах травы, цветов, леса вызывает у ребенка приятные ассоциации, положительные эмоции. В лексиконе главного героя при характеристике звуков преобладает глагольная лексика, а также имеют место наречия, имена существительные, прилагательные и звукоподражательные слова (например, *стрекочет, тикали, чиликает, громко, хрипло, жужжание, деревянный стон, тить-ть-ти-ти-ррри*). В составе лексико-семантических групп встречаются как одиночные слова, так и слова, деривационно связанные (*слышный, слышно, слышать, слышится, услышать; звук, звучать*). В языковом мире Вити наиболее ярко и разнообразно представлены звуки, существующие в природе, и это не случайно: главный герой любит природу, именно она является основным источником познания окружающего мира. Итак, восприятие запахов и звуков составляет важную часть жизнедеятельности человека, поскольку они участвуют в процессах идентификации мира и взаимодействия с ним; являясь эмоционально окрашенными, культурно значимыми запахами и звуками усваиваются ребенком на глубоком личностном уровне. Изучение особенностей функционирования лексики запахов и звуков в рамках языковой картины мира ребенка – это ещё один аспект исследования языка художественной автобиографической литературы о детстве.

Библиографический список

1. Некрасова, Л. Эстетическая функция перцептивной лексики в романе А. Платонова «Чевенгур» (запахи и звуки) // Балтийский филологический курьер. – 2005. – № 5.

2. Колупаева, А.А. Когнитивные и языковые механизмы формирования знаний о запахах // Вестник Тамбовского университета. – 2008. – № 4. – Сер.: Гуманитарные науки.
3. Куликова, Н.А. Эвокация обонятельных образов в художественном тексте (на примере рассказов А. П. Чехова) // Филология и человек. – 2009. – № 4.
4. Зыковская, Н.Л. Ольфакторий художественной словесности: современное состояние проблемы // Вестник Волжского университета им. В.Н. Татищева. – 2012. – № 1(9).
5. Шилина, А.В. Лингвокультурологический аспект изучения лексики ольфакторного восприятия // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2013. – № 6.
6. Дубровина, И.В. Психология: учебник для студ. сред. пед. учеб. заведений / И.В. Дубровина, Е.Е. Данилова, А.М. Прихожан. – М., 1999.
7. Атаманова, Н.В. Звук, цвет, запах и их движущиеся формы в поэтическом идиолекте Ф.И. Тютчева (на примере семантического выражения лексемы гроза) // Русский язык и литература рубежа XX-XXI веков: специфика функционирования: материалы Всероссийской науч. конф. языковедов и литературоведов. – Самара, 2005.
8. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова; Российская академия наук. Институт русского языка им. В.В. Виноградова. – М., 1997.
9. Даль, В.И. Толковый словарь живого великорусского языка / под ред. проф. И.А. Бодуэна де Куртенэ: в 4 т. – М., 1998. – Т. I. А-З.
10. Астафьев, В. Последний поклон: повесть в рассказах. – М., 2010.

Bibliography

1. Nekrasova, L. Ehsteticheskaya funkciya perceptivnoy leksiki v romane A. Platonova «Chevengur» (zapakh i zvuki) // Baltijskij filologicheskij kurjer. – 2005. – № 5.
2. Kolupaeva, A.A. Kognitivnihe i yazhkovnihe mekhanizmi formirovaniya znaniy o zapakhakh // Vestnik Tambovskogo universiteta. – 2008. – № 4. – Ser.: Gumanitarnihe nauki.
3. Kulikova, N.A. Ehvakaciya obonyatel'nykh obrazov v khudozhestvennom tekste (na primere rasskazov A. P. Chekhova) // Filologiya i chelovek. – 2009. – № 4.
4. Zikhovskaya, N.L. Ol'faktoriy khudozhestvennoy slovesnosti: sovremennoe sostoyanie problemih // Vestnik Volzhskogo universiteta im. V.N. Tatitcheva. – 2012. – № 1(9).
5. Shilina, A.V. Lingvokulturologicheskij aspekt izucheniya leksiki ol'faktornogo vospriyatiya // Aktualnihe problemih gumanitarnihk i estestvennihk nauk. – 2013. – № 6.
6. Dubrovina, I.V. Psikhologiya: uchebnik dlya stud. sred. ped. ucheb. zavedeniy / I.V. Dubrovina, E.E. Danilova, A.M. Prikhoshan. – M., 1999.
7. Atamanova, N.V. Zvuk, cvet, zapakh i ikh dvizhuthiesya formih v poehticheskome idiolekte F.I. Tyutcheva (na primere semanticheskogo vihrasheniya leksemih groza) // Russkij yazhik i literatura rubezha XX-XXI vekov: specifika funkcionirovaniya: materialih Vserossiyskoy nauch. konf. yazhkovedov i literaturovedov. – Samara, 2005.
8. Ozhegov, S.I. Tolkovihiy slovarj russkogo yazhka: 80 000 slov i frazeologicheskikh vihrasheniy / S.I. Ozhegov, N.Yu. Shvedova; Rossiyskaya akademiya nauk. Institut russkogo yazhka im. V.V. Vinogradova. – M., 1997.
9. Dalj, V.I. Tolkovihiy slovarj zhivogo velikorusskogo yazhka / pod red. prof. I.A. Boduehna de Kurteneh: v 4 t. – M., 1998. – T. I. A-Z.
10. Astafjev, V. Poslednij poklon: poveshtj v rasskazakh. – M., 2010.

Статья поступила в редакцию 19.11.14

УДК 811.512.141

Samsitova L.H., Baynazarova G.M. "LOVE" AS AN EMOTIONAL CULTURAL LINGUISTICS CONCEPT (IN REGARD TO BASHKIR FOUR-LINE SHORT FOLK LOVE SONGS). This research has the main focus on the meaning of concept "love" as the key concept of Bashkir language picture of the world. As the title implies the aim of the article is to study love conception as an emotional cultural linguistics concept based on Bashkir four-line short folk love songs. The central place of each nation's language picture of the world is taken by spiritual concepts, associated with the spiritual world and the emotional experiences of man. In this connection the authors define the object and subject of cultural linguistics and emphasize the importance of studying emotional concepts. The concept "love" is the key concept in the cultural linguistics as it reflects the experience accumulated over the ages by particular and culture-specific representations in the mind of nation. The article provides an analysis of the views of researchers, and various approaches to the study of this concept. The main contents of the study are the analysis of concept "love" with reference to Bashkir four-line short folk love songs. This article describes the cultural identity of concept, shows significant signs and defines it as one of the basic cultural concepts. In the worldview of the Bashkir people love is the value and notion and it is realized as a feeling, which includes care, respect and attention to the loved one. The concept "love" in Bashkir folk songs interpreted as a feeling of addiction, attachment to anyone and considered in close connection with concepts such as "boredom", "anguish", "mind", "heart", "soul", "happiness", "parting". The work summarizes the results of the study of the concept "love" in the Bashkir language picture of the world and proves its significant place in works of art.

Key words: Bashkir folk songs, concept, conceptosphere, culture, cultural linguistics, cultural identity, love, emotion, emotional concept, language.

Л.Х. Самситова, проф. Башкирского гос. педагогического университета им. М. Акмуллы, г. Уфа, E-mail: luiza_sam@mail.ru; **Г.М. Байназарова**, аспирант Башкирского гос. педагогического университета им. М. Акмуллы, г. Уфа, E-mail: bainazarova_gm@mail.ru

ЛЮБОВЬ КАК ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫЙ ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ КОНЦЕПТ (НА ПРИМЕРЕ БАШКИРСКИХ НАРОДНЫХ СКОРЫХ ПЕСЕН-ЧЕТВЕРОСТИШЕЙ О ЛЮБВИ)*

Статья раскрывает содержание одного из ключевых концептов в башкирской языковой картине мира – концепта «мөхәббәт» («любовь»). Целью статьи является исследование понятия любви как лингвокультурный эмоциональный концепт (на материале башкирских народных скорых песен-четверостиший о любви). Авторы определяют объект и предмет лингвокультурологии, подчеркивают важность изучения эмоциональных концептов, обосновывая это тем, что центральное место в языковой картине мира каждого народа занимают концепты, связанные с духовным миром и эмоциональными переживаниями человека. Концепт «любовь»,

отражая в сознании накопленный веками опыт народа с помощью универсальных и культурно-специфических представлений, является ключевым понятием в лингвокультурологии. В статье приведен анализ взглядов исследователей и рассмотрены различные подходы к изучению данного понятия. Основное содержание исследования составляет анализ концепта «мөхәббәт» («любовь») на материале башкирских народных скорых песен-четверостиший о любви. Авторами данный концепт выделен как один из основных концептов культуры, описана национально-культурная специфика, приведены значимые признаки. В мировоззрении башкирского народа любовь понимается как ценность, идея и как чувство, включающее в себя заботу, уважение, внимание к любимому человеку. В рассматриваемых авторами народных песнях понятие любви трактуется как чувство склонности, привязанности к кому-либо и рассматривается в тесной взаимосвязи с концептами «һағыш» («то-ска»), «михнәт» («страдания»), «аҡыл» («ум, разум»), «йөрәк» («сердце»), «күңел» («душа»), «бәхет» («счастье»), «айырылыш» («разлука»). Статья подводит некоторые итоги изучения концепта «мөхәббәт» («любовь») в башкирской языковой картине мира на примере народных песен, занимающих значительное место в художественном творчестве народа.

Ключевые слова: башкирские народные песни, концепт, концептосфера, культура, лингвокультурология, национально-культурная специфика, любовь, эмоция, эмоциональный концепт, язык.

Язык является неотъемлемой частью народной культуры и наследием духовности для следующих поколений, оказывая влияние на дальнейшее развитие культурной традиции. В единицах языка закрепляется опыт народа, отражается его мировоззрение и менталитет, обеспечивается единство духовной жизни. Вопрос взаимосвязи языка и культуры изучается в различных отраслях науки: эта проблема привлекает внимание лингвистов, литераторов, психологов, социологов, философов, этнографов. Развитие идей в данном направлении в мировом языкознании породило новый всплеск интересов к вопросам взаимоотношения языка и культуры, что обуславливает появление в конце XX века новой отрасли лингвистической науки – лингвокультурологии. Цели и задачи, объект и предмет этой науки определили в своих трудах Н.Ф. Алефиренко, В.В. Воробьев, Е.И. Зиновьева, В.И. Карасик, В.В. Красных, В.А. Маслова, Ю.С. Степанов, В.Н. Телия, Г.В. Токарев, В.М. Шаклеин, А.Т. Хроленко, Е.Е. Юрков и др.

В лингвокультурологии большое внимание уделяется исследованию эмоциональной сферы как одной из главных составляющих внутреннего мира, поскольку особенности выражения эмоционального опыта имеют непосредственное отношение к менталитету этноса. В современной науке существуют различные подходы и методики анализа языковых средств репрезентации эмоциональных концептов (Н.Д. Арутюнова, Л.Г. Бабенко, А. Вежбицкая, Е.М. Вольф, С.Г. Воркачев, Т.А. Графова, Т.Р. Зверева, В.И. Карасик, В.В. Колесов, Н.А. Красавский, В.А. Луков, В.И. Шаховский и др.). Учитывая характеристики из научных трудов ученых в области изучения эмоций, вслед за Н.А. Красавским эмоциональный концепт мы определяем как культурно и этнически обусловленное, структурно-смысловое, знаково оформленное, лексически и/или фразеологически выражаемое ментальное образование, которое базируется на понятийной основе и включает в себя, помимо понятия, образный и ценностный составляющие. Данные концепты могут быть выражены вербальными (через язык) и невербальными (жестом, рисунком) средствами [1, с. 60]. Как утверждает ученый, эмоциональный концепт возникает на конкретном этапе развития этноса при определенных социально-исторических условиях совместной деятельности людей. Этническая специфика данных концептов определяется традициями, нравами, бытовыми условиями, стереотипами мышления и национальным менталитетом народа [1, с. 74].

В.И. Шаховский эмоциональные концепты рассматривает в числе универсальных, обосновывая это тем, что именно эмоции делают представителей разных этносов похожими и являются «центральной частью». Он также указывает, что данным концептам свойственна этноспецифичность, обусловленная индивидуальными эмоциональными и национально-культурными особенностями [2, с. 86 – 87]. Ю.Д. Апресян отмечает, что эмоции нельзя наблюдать напрямую, и указывает два подхода к их определению: смысловой (который предложили А. Вежбицкая и Л.П. Иорданская), когда эмоции описывают через прототипические случаи, и метафорический (который используется Дж. Лакоффом и М. Джонсоном), когда эмоции характеризуются через метафоры. Автор использует оба подхода при толковании эмоций, но отмечает, что метафоры следует употреблять при определенных случаях: если по выражению воссоздается только тип эмоции (*у него зубы стучат* – страх); если метафорическое выражение отражает эмоцию даже при отсутствии ее названия (*он по ней сохнет* – любовь) [3, с. 462].

В эмоциональной концептосфере особое место отведено эмоциональному концепту «любовь», поскольку любовь как чувство имеет большую ценность для личности и общества, являясь одним из ключевых понятий в современной лингвокультурологии. Наличие эквивалентов во многих языках позволяет определить универсальный характер данного концепта. В истории любой национальной культуры вопросы, касающиеся человеческих взаимоотношений, всегда имели первостепенное значение. Люди пытаются понять, в чем проявляется любовь, в чем заключается смысл дружбы, однако эти вопросы продолжают оставаться вечными, не имеющими однозначного толкования и вызывают множество споров.

Любовь исследовалась в трудах философов с конца XIX века (Н.А. Бердяев, С.Н. Булгаков, И.А. Ильин, В.С. Соловьев, П.А. Флоренский, С.Л. Франк), также была объектом изучения многих литературоведов и критиков (Н.С. Арсеньев, И.Н. Голенищев-Кутузов, В.М. Жирмунский, В.В. Розанов и др.). В философии любовь определяется как направленное на другую личность, человеческую общность или идею интимное и глубокое чувство, в котором, как в фокусе, пересекаются противоположности природного и духовного, индивидуального и общественного, интимного и общезначимого – это определяет важность и сложность любви.

В «Толковом словаре русского языка» под редакцией Д.Н. Ушакова (2000) приводится три значения слова «любовь». В первом значении любовь рассматривается как чувство привязанности, основанное на общности интересов, идеалов, на готовности отдать все свои силы общему делу (*любовь к Родине*). Также это чувство может быть основанным на взаимном расположении, симпатии, близости (*братская любовь, любовь к людям*) и на инстинкте (*материнская любовь*). Второе значение данного слова рассматривается как чувство, основанное на половом влечении; как отношения двух лиц, взаимно связанных этим чувством (*несчастливая любовь, счастливая любовь, неразделенная любовь, платоническая любовь, чувственная любовь, пылать любовью, страдать от любви*). В переносном смысле «любовь» употребляется в разговорном стиле как человек, внушающий это чувство (*она была моей первой любовью*). Также в данном словаре приводится толкование значения слова «любовь» как склонность, расположение или влечение к чему-нибудь (*любовь к искусству, любовь к работе*) [4].

В лингвистических исследованиях понятие любви стало рассматриваться относительно недавно (Е.В. Антюфеева, Ю.Д. Апресян, Л.Г. Бабенко, Л.Е. Вильмс, С.Г. Воркачев, Т.Н. Данькова, Е.Е. Каштанова, В.В. Колесов, Г.А. Макарова, Н.В. Орлова, В.А. Салимовский, О.Н. Селиверстова, Ю.С. Степанов, Л.В. Ульянова, А.Д. Шмелев). Любовь – многоаспектное явление, поэтому представляется возможным анализировать данное понятие с различных позиций. Наиболее широкое распространение нашли исследования понятия любви в таких науках, как лингвокультурология, психолингвистика и когнитивная лингвистика.

По мнению В.В. Колесова, концепт «любовь» характеризуется признаком интенсивности проявления данного чувства; «любовь», наверное, как никакой другой концепт соответствует представлениям о выразителе «неопределимой сущности бытия в неопределенной сфере сознания» [5, с. 54]. Е.В. Лобкова утверждает, что содержание изучаемого нами концепта отличается образными, ассоциативными, оценочными и эмоциональными смыслами, которые можно отразить в термине «образ-концепт»

[6, с. 46]. Вал. А. Луков и Вл. А. Луков, характеризуя любовь как одну из важнейших констант культуры, отмечают, что она близка к дружбе, но в то же время отличается от нее; ее антонимами являются ненависть (в более широком аспекте) и ревность (по отношению к любимому человеку) [7, с. 39 – 40].

Предлагая обобщенный образ концепта «любовь», С.Г. Воркачев пишет, что от любви нельзя спрятаться, она не зависит от нашей воли, ослепляет человека, делает его пронзительным. Любовь можно рассматривать как высшее благо и наслаждение, в то же время она есть страдание и беспокойство, а для кого-то может служить и злом. Для любви нужна духовная близость, взаимность. Она преобразует человека, воздействуя на его характер и психику [8, с. 202].

Характеризуя как сложный многомерный феномен психической, эмоциональной жизни человека, в башкирском языке данное понятие является важной культурной доминантой и представляет интерес для лингвокультурологического исследования. В «Словаре башкирского языка» выделяется три значения слова «мөхәббәт» («любовь»): 1) чувство любви к кому- или чему-либо. *Любовь к Родине*; 2) чувство любви между представителями противоположного пола; влюбленность. *Первая любовь*; 3) увлечение или заинтересованность чем-либо; внутреннее стремление к чему-нибудь. *Любовь к искусству* [9, с. 833].

В башкирской языковой картине мира любовь считается одним из основных концептов культуры. Любовь есть главная творческая сила, способствующая появлению и развитию прекрасного начала в душе человека; любовь противоположна самолюбию. Она способна победить зло и смерть, обогащая внутренний мир человека красотой и гармонией. Возвеличивая добро и раскрывая истину, любовь играет важную роль в становлении личности. Настоящая любовь – сильное и глубокое чувство, которое переживается человеком лишь один раз за всю жизнь [10, с. 81]. Синонимами концепта «мөхәббәт» являются лексемы «ярәтү», «һөйөү», «ғишыҡ», «дәрт», «күз төшөү»; антонимы: «нәфрәт», «күрә алмаусанлык», «хаслык» [11, с. 81]. Содержание концепта в данном словаре наиболее полно раскрывается через примеры: предлагаются пословицы и отрывки из художественных произведений, в которых находит отражение концепт «мөхәббәт» («любовь»).

В лингвокультурологическом словаре «Концептосфера башкирского языка» (Л.Х. Самситова, Г.Р. Ижбаева, Г.С. Ахметшина, Г.М. Байназарова, А.Н. Кильмакова, Р.М. Ташбулатова) «мөхәббәт» («любовь») определяется как высокое, святое чувство любви к кому- или чему-либо. Как утверждают авторы, это близкие отношения между влюбленными, взаимопонимание, привязанность, желание быть вместе навсегда. Любовь вечна, она существовала издревле, призывая людей к доброму и светлому. Влюбленный человек смотрит на мир с любовью, стремится к самосовершенствованию и саморазвитию. Любовь не зависит от возраста и других свойств: она находится выше этих показателей. При взаимной любви влюбленные считают себя самыми счастливыми; если же чувства долгое время остаются безответными, это может привести к глубоким душевным переживаниям [12, с. 125 – 126].

В вышеназванном словаре предлагаются синонимы концепта «мөхәббәт» («любовь») – понятия «ярәтү», «һөйөү», но авторы указывают, что у данного концепта значение намного шире. В башкирской языковой картине мира понятие любви подразумевает и чувство любви к жизни, Родине, природе, работе и т.д. Человек, смотрящий на мир с любовью, живет в гармонии с собой и с окружающими. Данный концепт рассматривается в тесной взаимосвязи с концептами «йөрәк» («сердце»), «йән» («душа»), «күңел» (в значении «внутренний мир»), «матурлык» («красота»), «намыс» («совесть»), «нәфрәт» («ненависть»), «өмөт» («надежда»), «хыял» («мечта»), «һағыш» («тоска») [13, с. 126].

Обладая особой лингвистической и культурологической ценностью, в башкирской языковой картине мира концепт «мөхәббәт» («любовь») находит отражение в различных жанрах устного народного творчества башкир. Например, пословицы и поговорки, раскрывающие понятие любви, помимо отражения истории, мировоззрения и нравов народа, содержат и национально-специфические особенности данного концепта: *Бер күктә ике ай булмай, бер күңелдә ике мөхәббәт булмай. Мөхәббәт йәш һорамай. Мөхәббәт матурлык теләмәс. Мөхәббәт таш ярызрта. Мөхәббәт уты тамук утынан ете өлөш артык булыр, ти. Мөхәббәткә үлем юк. Мөхәббәтте ғәлғәлти еңел, кайтарыу ауыр. Мөхәббәттең күзе һуқыр. Сәскә яз менән, мөхәббәт наз менән. Мөхәббәт өсөн йән ғиза* [14].

384

Концепт «мөхәббәт» («любовь») нами рассматривается в башкирских народных песнях, которые богато представлены в фольклоре и занимают значительное место в художественном творчестве народа. Как было сказано выше, существует множество толкований понятия любви, она бывает разной: любовь к Родине, к родителям, к истине и т.д. В народных песнях ее сущность наиболее ярко выражается в любви к противоположному полу; любовь – это чувство, не знающее никаких ограничений, сильное влечение, поэтому концепт «мөхәббәт» («любовь») нами рассматривается как чувство склонности, привязанности к кому-либо.

По своей тематике и содержанию башкирские народные песни богаты и разнообразны: исторические, песни о жизни и быте, о родной стране, о ссыльных и беглецах, о любви и женской доле, также обрядовые, шуточные и плясовые песни (такмаки). По характеру исполнения песни башкирского народа делятся на «озон көй» (протяжные песни) и «кыска көй» (скорые песни). Мы рассмотрим особенности выражения концепта «мөхәббәт» («любовь») в башкирской языковой картине мира на примере скорых песен-четверостиший о любви.

Основными мотивами скорых песен-четверостиший о любви являются чувства влюбленных, тоска по возлюбленному и желание быть вместе навсегда. В них отражено психолого-эмоциональное состояние человека, переданы чувства и переживания лирического героя. Любовь в них представляется как сильное чувство, которое, помимо того, что может привести к расцвету жизни личности, в некоторых случаях бывает мучительной и неразделенной:

Мөхәббәттең бигерәк каты,

Кан төшөрә йөрәккә (БХИ, 1977, хандуғастың балалары, с. 193).

Каты ғишыҡ тотма, йәнем,

Илата ла йырлата (БХИ, 1977, Төрлө гөлдәр сәскә ата, с. 190).

Һин йәнейем иҫемә төшкәс,

Зиһенем китә таралып (БХИ, 1977, һыу ағалыр ағарып, с. 194).

Следует подчеркнуть, что влюбленные через песню раскрывали чистоту своей любви, идеализировали красоту и внешность друг друга. Согласно национально-поэтическим представлениям, при описании красоты девушки в скорых песнях-четверостишиях башкирского народа в качестве средств художественной выразительности использованы эпитеты и сравнения, которые позволяют достичь необходимой образности при выражении понятия любви:

Буйың зифа йәш тал кеүек,

Йөзөң тулған ай кеүек (БХИ, 1977, Гөл баксаһын үтәһең, с. 170).

Аҡ сырайың, кыйғас кашың

Күрөп туймайҙыр күзем (БХИ, 1977, Кара кашым, йондозом, с. 180).

Кашың кара, буйың зифа –

Һине кемдәр һөймәһен (БХИ, 1977, Кашың кара, кашың кара, с. 183).

В основе скорых песен-четверостиший о любви лежит желание молодых людей видеть друг друга равными и счастливыми, всю жизнь быть вместе, неся любовь через годы. Поэтому многие песни сложились как обращение к возлюбленному или возлюбленной, переживая разлуку, которая выражена глаголами – контекстуальными синонимами «һағыныу» и «һарғайыу»:

Шулай һарғайырбыҙ микән

Икебез ике якта? (БХИ, 1977, Ағизелдең аръяғында, с. 140).

Кысқырып йырламаһ инем –

Бик һағынған сактарым (БХИ, 1977, Бейек тауға менмәһ инем, с. 167).

Бик һағындым, бик һарғайҙым,

Килдем һине күрергә (БХИ, 1977, Кара бөзрә сәстәрәмде, с. 179).

Также немалое количество песен выражает одиночество: влюбленные по различным причинам, часто не зависящих от них, не могут быть вместе. Однако следует обратить внимание и на то, что искренне любящим друг друга и трудности жизни ка-

жуются легко переносимыми, и разлука рассматривается ими как временное явление. В них живет надежда на встречу: ни расставания, ни время не способны заглушить их любовь. Например:

*Бәхет булһа, қауышырбыз,
Тор, йәнейем, теләктә* (БХИ, 1977, Алтын алка қолақта, с. 155).

*Бына-бына қауышам, тип
Йәш күңелде йуғатам* (БХИ, 1977, Күк күгәрсен уйнатам, с. 179).

*Бик һағындым һылыуымды,
Тиҙ қауыштыр, хозайым* (БХИ, 1977, Кара урман артында, с. 181).

Концепт «мөхәббәт» («любовь») в скорых песнях-четверостишиях башкирского народа также наиболее полно раскрывается через понятия «һағыш» («тоска»), «михнәт» («страдания»), «аҡыл» («ум, разум»), «йөрәк» («сердце»), «күңел» («душа»), «бәхет» («счастье»), «айырылышу» («разлука»), которые играют важную роль в выражении культурных характеристик национального языкового сознания и передают базовые психолого-эмоциональные состояния лирических героев. Например:

*Һин йәнемдең хәсрәтенән
Әсем тулы ғел һағыш* (БХИ, 1977, Баксағызға түтәл-түтәл, с. 163).

*Юк хәсрәтем, юк михнәтем,
Йәнем иҫемә төшмәһә* (БХИ, 1977, Ер еләге әсе була, с. 172).

*Йәш аҡылым – тиле аҡыл,
Өзләһең йәр өсөн* (БХИ, 1977, Күк күгәрсен гөрләйҙер, с. 178).

*Тамыр йәйгән ғәлдәр кевек
Китмәнең йөрәгемдән* (БХИ, 1977, Ағизелгә төшә яҙым, с. 139).

Библиографический список

1. Красавский, Н.А. Эмоциональные концепты в немецкой и русской лингвокультурах: монография. – Волгоград, 2001.
2. Шаховский, В.И. Эмоциональные культурные концепты: параллели и контрасты // Языковая личность: культурные концепты / под ред. В. Карасика. – Волгоград, 1996.
3. Апресян, Ю.Д. Избранные труды: в 2 т. – М., 1995. – Т. I. Лексическая семантика.
4. Толковый словарь русского языка: в 4 т. / под ред. Д.Н. Ушакова. – М., 2000. – Т. I.
5. Колесов, В.В. Философия русского языка. – СПб., 2002.
6. Лобкова, Е.В. Образ-концепт «любовь» в русской языковой картине мира: дис. ... канд. фил. наук. – Омск, 2005.
7. Луков, Вал. А. Константы мировой культуры в вузе XXI века: концепт «Любовь» / Вал. А. Луков, Вл. А. Луков // Знание. Понимание. Умение. – М., 2005. – № 4.
8. Воркачев, С.Г. Любовь как лингвокультурный концепт: монография. – М., 2007.
9. Башкорт теленең һүзлеге: ике томда / Авт. Агишев И.М. һ.б.; ред. Бишев Ә.Ф. һ.б. – М., 1993. – Т. I.
10. Сәмситова, Л.Х. Башкорт тел картинаһында мөзәниәт концепттары: лингвокультурологик һүзлек / Филми мөһәррир проф. М.В. Зәйнуллин. – Өфө, 2010.
11. Сәмситова, Л.Х. Башкорт фольклоры концептосфераһы: лингвокультурологик һүзлек / Л.Х. Сәмситова, Г.Р. Ижбаева, Г.С. Өхмәтшина, Г.М. Байназарова, Ә.Н. Килмәкова, Р.М. Ташбулатова. – Өфө, 2013.
12. Башкорт халыҡ ижады. 1-се китап. Мәхәлдәр һәм әйтемдәр / Төз. Ф.А. Нәзершина; яуаплы мөх. З.Ф. Ураҡсин. – Өфө, 2006. – 10-сы том.
13. Башкорт халыҡ ижады. Икенсе китап. Йырҙар. – Өфө, 1977.

Bibliography

1. Krasavskij, N.A. Jemocional'nye koncepty v nemeckoj i russkoj lingvokul'turah: monografija. – Volgograd, 2001.
2. Shahovskij, V.I. Jemocional'nye kul'turnye koncepty: paralleli i kontrasty // Jazykovaja lichnost': kul'turnye koncepty / pod red. V. Karasika. – Volgograd, 1996.
3. Apresjan, Ju.D. Izbrannye trudy: v 2 t. – M., 1995. – T. I. Leksicheskaja semantika.
4. Tolkovyy slovar' russkogo jazyka: v 4 t. / pod red. D.N. Ushakova. – M., 2000. – T. I.
5. Kolesov, V.V. Filosofija russkogo jazyka. – SPb., 2002.
6. Lobkova, E.V. Obraz-koncept «ljubov'» v russkoj jazykovoj kartine mira: dis. ... kand. fil. nauk. – Omsk, 2005.
7. Lukov, Val. A. Konstanty mirovoj kul'tury v vuze XXI veka: koncept «Ljubov'» / Val. A. Lukov, Vl. A. Lukov // Znanie. Ponimanie. Umenie. – M., 2005. – № 4.
8. Vorkachev, S.G. Ljubov' kak lingvokul'turnyj koncept: monografija. – M., 2007.
9. Bashkort teleneң hyzlege: ike tomda / Avt. Agishev I.M. һ.б.; red. Biishev Ә.Ф. һ.б. – M., 1993. – T. I.
10. Semsitova, L.H. Bashkort tel kartinahynda mөzәniәt koncepttary: lingvokul'turologik hyzlek / Filmi mөһәrrir prof. M.V. Zәynullin. – Өfө, 2010.
11. Semsitova, L.H. Bashkort fol'klory konceptosferahy: lingvokul'turologik hyzlek / L.H. Semsitova, G.R. Izhbaeva, G.S. Öhmәtshina, G.M. Bajnazarova, Ә.N. Kilmeкова, R.M. Tashbulatova. – Өfө, 2013.
12. Bashkort halyk izhady. 1-se kitap. Mөхәldәр һәм әйтемдәр / Төз. F.A. Nәzershina; jauaply mөh. Z.F. Uraқsin. – Өfө, 2006. – 10-sy tom.
13. Bashkort halyk izhady. Ikense kitap. Jyrzar. – Өfө, 1977.

Статья поступила в редакцию 14.11.14

УДК 371:351.851

Trofimova Ye.B., Pelevina A.A. LANGUAGE AND COGNITIVE STRATEGIES USED BY NATIVE RUSSIAN SPEAKERS IN IDENTIFICATION OF KOREAN PHRASEOLOGY IN THE LITERAL TRANSLATION. The research studies strategies used by native Russian speakers to identify the meaning of the Korean complicated structures. 50 people, who live in Khabarovsk and have higher education took part in a psychological experiment. The respondents were given 40 Korean phraseological units, translated into Russian, and were to identify their meaning. For example: 미역국 먹다 - ... (미역국 – seaweed soup, 먹다 – to eat). The correct answer in this case would be “to fail the exam”. The author of the research analyzed the reactions that they got and divided them into four groups: correct answers; answers close to the right; wrong answers; refused to answer. The authors explain why the respondents gave such answers. According to the results of the experiment, there are some conclusions: 1) a large number of paintings and images generated by a certain combination of words, make the person choose between direct or metaphorical meaning; 2) some phrases associated for the Russian speakers with the definition of corresponding phraseology in their native language sometimes are not the same in the Korean phraseological units; it shows the influence of culture; 3) people's own experience, reactions, based on situations at the moment, professional stereotypes make it difficult to identify the meaning of phraseological units and may be defined as “information noise”.

Key words: cognitive linguistics, psycholinguistic experiment, perception, inner form of phraseological structures.

Е.Б. Трофимова, д-р филол. наук, проф. каф. восточных языков и методики преподавания иностранных языков ФГБОУ ВПО «Алтайская гос. академия образования им. В.М. Шукшина», г. Бийск, E-mail: eltrofimova@mail.ru; **А.А. Пелевина**, аспирант каф. русского языка ФГБОУ ВПО «Алтайская гос. академия образования им. В.М. Шукшина», г. Бийск, E-mail: chohanil@mail.ru

ЯЗЫКОВЫЕ И КОГНИТИВНЫЕ СТРАТЕГИИ, ИСПОЛЬЗУЕМЫЕ НОСИТЕЛЯМИ РУССКОГО ЯЗЫКА ПРИ ОПОЗНАВАНИИ КОРЕЙСКИХ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ В ПОСЛОВНОМ ПЕРЕВОДЕ

Статья посвящена изучению когнитивных стратегий, используемых носителями русского языка с целью определить смысл корейских образных выражений. Участникам психолингвистического эксперимента по пословному переводу образных выражений с корейского языка на русский предлагалось определить значение иноязычных выражений. Результаты эксперимента позволили сделать некоторые выводы: 1) большое количество картин и образов, порождаемых определенной комбинации слов, заставляет делать выбор между прямым или метафорическим значением; 2) некоторые корейские фразы, связанные для русскоговорящих с определенными русскими фразеологизмами, в корейском языке обозначают другие реалии. 3) собственный опыт, реакции, основанные на устойчивых ситуациях, профессиональные стереотипы затрудняют выявление смысла фразеологизмов.

Ключевые слова: когнитивная лингвистика, психолингвистический эксперимент, восприятие, внутренняя форма фразеологизированной единицы.

Данная работа выполнена в области когнитивной лингвистики, предметом которой является изучение когниции, определенной Е.С. Кубряковой как «<...> когнитивный инструмент системы знаков, играющих роль в репрезентации (кодировании) и в трансформировании информации» [1, с. 53]. Когнитивные единицы не даны в прямом наблюдении, однако, опираясь на анализ языковых единиц, осуществляемый носителями языка, мы получаем возможность проникнуть в мир когниции, поскольку язык и мышление находятся в неразрывной связи.

В рамках работы, посвященной определению соотносительности структуры и образности корейских и русских фразеологизмов, был проведен психолингвистический эксперимент в форме анкетирования, цель которого состояла в выявлении стратегий, применяемых иноязычными носителями при опознавании значений корейских фразеологизмов. В ряде случаев образные словосочетания в корейском языке при переводе на русский могут соответствовать не только словосочетаниям, но также предложениям и даже отдельным словам. Русскоязычным информантам, не владеющим корейским языком, были предложены 40 сложных корейских образований в пословном переводе на русский язык, например, 물먹다 «есть воду» (соответствует русскому «быть обманутым»). В эксперименте приняли участие 50 реципиентов в возрасте от 22 до 60 лет, проживающие в Хабаровске. Все респонденты имеют высшее образование.

Испытуемым была дана следующая инструкция: «Вам предлагаются двух- и трехсоставные корейские образные выражения в прямом переводе на русский язык. Опираясь на пословный перевод каждой корейской единицы, определите общее значение словосочетания или фразы, например, 미역국먹다 – ... (미역국 – суп из морской капусты, 먹다 – есть, кушать), в русском.

Правильным ответом в данном случае будет “провалиться на экзамене”».

Перейдем непосредственно к результатам экспериментальных данных. Полученные реакции условно были разделены на четыре группы: правильный вариант (в форме указания значения или русского фразеологизма); близкий к правильному варианту ответа (то есть такой, в котором присутствует основная сема, содержащаяся в стимуле); неверный вариант ответа; отказ от ответа.

Далее приводится фрагмент таблицы, в котором отражены реакции респондентов, участвовавших в эксперименте.

Проанализируем полученные данные. Ниже представлены реакции, разделенные на три группы в зависимости от процента опознавания корейской единицы.

К словам, процент опознавания которых оказался высоким, относятся:

비행 – «полет», 기 – «аппарат, механизм» (비행기 – самолет). Процент опознавания данного сложного слова достаточно высокий (90%) и это, по-видимому, связано с тем, что второй компонент сочетания указывает на предмет в целом, а первый – его уточняет. Оба слова оказываются в общем семантическом пространстве за счет аналогичных образных представлений, что и позволяет определить данное понятие верно.

개 – «собака», 코 – «нос» (개코 – острое обоняние). Достаточно высокий процент опознавания данного фразеологизма (70%) обусловлен возможностью «считывания» смысла, отраженного во внутренней форме выражения, соотносимого со сравнительной формой в русском языке – нюх как у собаки.

Далее следует ряд номинативных единиц, процент узнавания которых оказался средним и ниже среднего.

내 – «внутри», 전 – «война» (내전 – гражданская война). На первый взгляд, может показаться, что сопоставление данной ко-

Таблица 1

Определение значения корейских неомногословных образных единиц, представленных в пословном переводе на русский язык (фрагмент анализа)

	Неодноморфемные образования	Правильный вариант ответа	Близкий к правильному варианту	Неверный вариант ответа	Отказ от ответа
1.	비행기 – Полет, аппарат – <i>самолет</i>	Самолет 90%	Ракета, космический аппарат, спутник 10 %	-	-
2.	개 – Собака, 코 – нос – <i>чувствительный нюх</i>	Хорошее обоняние, нюх 70%	Ищейка, собака 20%	Совать нос в дела, находчивость 4%	6%
3.	내전 – внутри, война <i>Гражданская война</i>	Гражданская война 49%	Революция, конфликт 21%	Душевное переживание, сомнение, совесть, депрессия 24%	6%
4.	해적 – Море, враг – <i>пират</i>	Пират 29%	Вражеский флот 12%	Шторм, цунами, акула, стихия 55%	4%
5.	돌머리 – камень, голова – <i>пустоголовый</i>	Дурак/тупой 25%		Упрямый, Шлем, череп, Мигрень 71%	4%
6.	손이크다 – рука большая – <i>щедрый</i>	Щедрый 8%	Помощь, дружелюбие 5%	Хапуга, загребушие руки, жадный 75%	12%
7.	지하철 – земля, под, железо – <i>метро</i>			Полезные ископаемые, руда, недра, шахта, земля железом звенела 90%	10%
8.	해바라기 – солнце, смотреть прямо – <i>подсолнух</i>			Зенит, восход, солнцезащитные очки, горизонт 94%	6%
9.	물 – Вода, 먹다 – есть – <i>быть обманутым, неудача</i>			Пить, источник, водоем, суп 97%	3%

рейской единицы с переводом «внутренняя война» не должно вызвать сложностей в опознавании значения. Однако процент правильных ответов оказался не очень высоким – 49%: значительное число информантов отнесли выражение «внутренняя война» к категориям чувственных переживаний, поэтому даны были такие ответы как *сомнения, внутренний конфликт, депрессия*. Полагаем, это связано с тем, что само слово «внутренняя» может иметь отношение как к тому, что находится внутри каких-либо объектов, не связанных с человеком, так и непосредственно к человеку. Именно это второе представление значения данного слова оказалось более значимым для реципиентов.

해 – «море», 적 – «враг» (해적 – пират). Процент узнавания оказался ниже среднего 27%. Действительно, выражение «морской враг» может породить ряд ассоциаций, связанных непосредственно с морем, так как оно таит в себе много опасностей, отраженных в различных вариантах: *цунами, шторм, акула* и даже *морское чудовище*. Возможно, это обусловлено реальными событиями, которые происходили в последнее время.

돌 – «камень», 머리 – «голова» (돌머리 – пустоголовый). Процент опознавания слова – 25%. Ряд информантов восприняли словосочетание «каменная голова» как синоним к слову *упрямство*. В русском языке есть выражение «упрямый, как баран», которое, наверное, повлияло на характер оценки выражения. Также некоторые реципиенты отреагировали на данное сочетание указанием на значение, основываясь на метонимическом переносе: *шлем, каска*.

손 – «рука», 크다 – «большой» (손이크다 – щедрый). Опознавание составило 8%. Несмотря на то, что в семантике данного образования прослеживается искомый смысл, словосочетание «большая рука» способно породить реакцию с русским выражением, имеющим негативную окраску – «загребушие руки» в значении *жадный, хапуга*, именно оно и было указано большинством испытуемых.

Далее проанализируем словосочетания, отражающие единичные случаи правильного определения корейского словосочетания.

눈 – «глаз», 멀다 – «далекий» (눈멀다 – слепнуть). Отсутствие правильных ответов объясняется тем, что выражение «далекий глаз» рассматривается то как физический недостаток, то есть способность видеть только далеко-«дальнозоркость», что в некотором смысле все же приближается к исходному, то в смысле физического достоинства, превосходства – хорошее зрение. Например, информанты дали такие ответы: *зоркий глаз, соколиный взгляд, зоркий*, что у некоторых трансформировалось в метафору – прибор дальнего видения – *телескоп, бинокль, подзорная труба*.

Выражение 휴 – «отдых», 화 – «огонь», 산 – «гора» (휴화산 – спящий вулкан) вообще не было опознано. Многие реципиенты слово «отдых» в данном случае отнесли не к горе, а к себе и представили картину отдыха в горах, у костра, что породило такие ответы, как *поход, привал, пикник, турист* и т.д. Соответственно, первое слово удовлет от истинного смысла, а

последующие дополняют картину, порождая неверные результаты.

지 – «земля», 하 – «под», 철 – «железо» (지하철 – метро). Выражение «под землей железо» воспринимается у большинства респондентов как полезные ископаемые и все, что с этим связано, – *месторождение, шахта, рудник*. Возможно, это объясняется тем, что реципиенты проживают в городах, где нет метро, а полезных ископаемых в нашей стране много, что и порождает подобные реакции.

해 – «солнце», 바라기 – «смотреть прямо» (해바라기 – подсолнух). Отсутствие правильных ответов объясняется разным представлением этих понятий в двух языках. В русском языке этимология самого слова подсказывает, что солнце сверху освещает данное растение, однако это сложно соотносить с указанным корейским выражением, в котором на первое место выносятся другой объект – солнце. Поэтому у реципиентов возникли такие определения, как *восход, зенит, солнечные очки* и другие.

물 – «вода», 먹다 – «есть» (물먹다 – быть обманутым, неудача). В данном случае, как и в предыдущем, наблюдается нулевой процент опознавания, несмотря на то что в русском языке существует подобный фразеологизм – *уйти несолоно хлебавши*, однако исходное выражение не порождает ассоциаций, близких к значению в корейском языке, поэтому реципиенты вынуждены были отражать смысл, представленный в выражении, исходя из собственного понимания словосочетания или искать образные смыслы, в которых есть слово «вода», что и породило следующие варианты: *пить, родник, источник; воду в ступе толочь* в значении «делать бесполезное дело», *пить воду*, то есть «говорить попусту».

어처구니 – «великан, гигант», 없다 – «нет» (어처구니없다 – поразительный). В семантике данных слов не прослеживается «зацепок», способных хоть как-то привести к нужному смыслу, а напротив, наблюдается даже некоторое противоречие: значение слова «великан» соотносимо с «поразительный», что отрицается через «нет». Отсюда вполне логично, что были даны в основном такие ответы, как *карлик, лилипут, эльф*.

가방끈 – «ремень сумки», 길다 – «длинный» (가방끈이길다 – образованный). В данном случае в реакциях отражены смыслы, опирающиеся на прямое значение: *сумка с длинной ручкой или лямка*. Здесь можно было бы вспомнить выражение «большой багаж» в искомом значении, но значительное расстояние между прямым и переносным значением порождает слишком много ассоциаций.

Проделанная работа позволяет сделать следующие выводы:

Большое количество образов и картин, порождаемых определенным сочетанием слов, ставит человека перед выбором, который во многом не однозначен. В результате достаточно часто дается прямой перевод, никак не связанный с образным смыслом, отраженным в первоисточнике, или с опорой на отдельное слово дается неверный фразеологизм.

Некоторые словосочетания ассоциируются у носителей русского языка с определенными устойчивыми фразеологизмами в родном языке, что порой не соответствует значению, отраженному в корейских фразеологизмах. Здесь прослеживается влияние культуры, например, 물먹다 – «быть обманутым», что в основном переводе означает «есть воду» в корейском, тогда как в русском мы определяем то же значение выражением «остаться с носом». Номинация корейского словосочетания мотивируется носителями языка следующим образом: воды много, она бесплатна, а различные напитки нужно покупать. Поэтому «обманул» значит «налил не напиток, а воды». В словаре русской фразеологии выражение «остаться с носом» «восходит к греческому, встречается в немецком и английском языке. Метафора возникла от способа управления животными, которых водят при помощи кольца, продетого в ноздри». В этом же словаре есть и другое объяснение: «Возникло от сравнения с медведями, которых цыгане водили напоказ за кольцо, продетое в нос; так водили и быков, и лошадей» [6, 408].

Определенную роль играет опора на собственный опыт, наблюдаются реакции, связанные с непосредственными ситуациями, профессиональные стереотипы – все это мешает опознать смысл выражения и может быть определено как «информационный шум».

Библиографический список

1. Кубрякова, Е.С. Краткий словарь когнитивных терминов / Е.С. Кубрякова, В.З. Демьянков, Ю.Г. Панкрац, Л.Г. Лузина / под общ. ред. Е.С. Кубряковой. – М., 1997.
2. Кан Хын Джу Новый корейско-русский словарь / Кан Хын Джу, Ли Джонг Джин / под общ. ред. А.С. Патаман – Сеул, 2009.
3. Квон Тхэ Мён Новый корейско-корейский толковый словарь / Квон Тхэ Мён. – Сеул, 1994.
4. Кармацкая, Э.В. Сопоставительное исследование внутренней формы и образности в системе языка в восприятии носителей (на материале сложных наименований в русском и английском языках): дис. ... канд. филол. наук. – Кемерово, 2007.
5. Сарамотина, Л.Х. Обиденная семантизация незнакомых иноязычных композитов носителями русского языка (на материале семасиологического эксперимента): дис. ... канд. филол. наук. – Кемерово, 2011.
6. Бирих, А.К. Словарь русской фразеологии. Историко-этимологический справочник / А.К. Бирих, М.В. Мокиенко, Л.И. Степанова. – СПб., 1999.

Bibliography

1. Kubryakova, E.S. Kratkiy slovarj kognitivnih terminov / E.S. Kubryakova, V.Z. Demjankov, Yu.G. Pankrac, L.G. Luzina / pod obth. red. E.S. Kubryakovoy. – M., 1997.
2. Kan Khinh Dzhu Noviy koreysko-russkiy slovarj / Kan Khinh Dzhu, Li Dzhong Dzhin / pod obth. red. A.S. Pataman – Seul, 2009.
3. Kvon Tkheh Myon Noviy koreysko-koreyskiy tolkoviy slovarj / Kvon Tkheh Myon. – Seul, 1994.
4. Karmačskaya, E.V. Sopostavitel'noe issledovanie vnutrennej formi i obraznosti v sisteme yazihka v vospriyatii nositeley (na materiale slozhnykh naimenovaniy v russkom i angliyskom yazikhakh): dis. ... kand. filol. nauk. – Kemerovo, 2007.
5. Saramotoina, L.Kh. Obidennaya semantizaciya neznakomykh inoyazychnykh kompozitov nositelyami russkogo yazihka (na materiale semasiologičeskogo ehksperimenta): dis. ... kand. filol. nauk. – Kemerovo, 2011.
6. Birikh, A.K. Slovarj russkoj frazeologii. Istoriko-ehtimologičeskij spravochnik / A.K. Birikh, M.V. Mokienko, L.I. Stepanova. – SPb., 1999.

Статья поступила в редакцию 12.11.14

УДК 821.512.141

Galina G.G. THE WORLD OF GAYNAN KHAYRI'S POETRY. The article considers the literary talent, life and works of Gaynan Khayri, a prominent Bashkir poet of 1920-30s. Being a widely known poet, prose writer and a publicist, he always strived to differ from all his colleagues in terms of his unique style of writing and a unique creativity. He also strived to renew the form of all the literary writings, valuing all the events and features of the reality in a very bright and somewhat brave way, hence the different reactions and attitudes it provoked. It wasn't until the 1990s that his writings started to regain popularity and became the subject of a great multitude of articles, books (collective and monographic) and research of the Bashkir literature history. Thus, a new regard and overview of all his writings is quite necessary. The book „Our Spring“ (published in 1927) by G. Khayri was indeed a literary revelation of the time. Love can undoubtedly be called a primary topic of this poem collection. The poet was concerned that the New Politics led by the Soviet government of that time didn't really care for human feelings or for anything pertaining to true love. Another reason for the critical attitude towards Gaynan Khayri was his being close with imagist poets in general and Sergey Yesenin in particular. Indeed, the poet was overwhelmed with Sergey Yesenin's style of writing due to the fact

that they were similar in goals and feelings. Both of them sought a unique style which would perfectly describe and affect the epoch they were living in. Thus, the influence of Gaynan Khayri was indeed a new impulse to the whole of the Bashkir literature.

Key words: Bashkir literature, Gaynan Khayri, poetry, creativity, literary criticism, literary correlations, poem.

Г.Г. Галина, канд. фил. наук, зав. каф. башкирской литературы и культуры Башкирского гос. педагогического университета им. М. Акмуллы, г. Уфа, E-mail: galima.galina@mail.ru

ПОЭТИЧЕСКИЙ МИР ГАЙНАНА ХАЙРИ*

В статье отмечается что, многообразие художественных исканий в литературе 20-х годов XX столетия, описалось на относительную свободу творчества. Данная свобода отразилась в творчестве поэта, прозаика, публициста Гайнана Хайри. Целью статьи является выявление художественного своеобразие его поэтических произведений. Анализируются стихи и поэмы, вошедшие в книгу «Наша весна» (1927 г), также рассматривается влияние С.Есенина на творчество молодого поэта. Отмечается, что Г. Хайри был новатором, экспериментатором в башкирской литературе. В произведениях он смело осуждал советских идеологов за расхождение их слов с делами. Он был озабочен тем, что новый строй запрещал освещать внутренний мир человека, писать о самых прекрасных чувствах.

Ключевые слова: башкирская литература, Гайнан Хайри, поэзия, творчество, критика, взаимосвязь литератур, поэма.

Среди множества имен, пришедших в башкирскую литературу в 1920 годы, резко выделяется Гайнан Хайри (1903-1938). Поэт, прозаик, публицист, он отличается от современников настойчивым стремлением к обновлению формы произведений, глубиной и смелостью, открытой, смелой до дерзости позицией в оценке явлений действительности. Не случайно его творчество вызывало самые разные, порой взаимоисключающие оценки. И путь его к читателю вначале восторженный, а потом осторожный, а затем резко отрицательный, был достаточно долгим. Лишь в 90-е годы в учебных пособиях, обзорных и монографических статьях по истории башкирской литературы начинается объективная оценка и изучение его творчества. Значительную роль сыграло появление монографии С.Г. Сафуанова [1], в котором впервые творчество этого рано ушедшего из жизни писателя рассмотрено в широком историко-литературном контексте башкирской литературы. Отметим, что сегодня все острее ощущается потребность расширения сферы осмысления его произведений. Очевидно, что многие проблемы, волновавшие людей 1920-х годов, встали со всей наглядностью и перед человеком, перед литературой начала XXI века.

Как и многие современники, Гайнан Хайри «возлагал большие надежды на свершившуюся революцию» [2, с. 68] и наконец-то закончившуюся гражданскую войну. Ему также кажется, что отвоєванная автономия сможет решить проблемы экономики, культуры, приведет к облегчению условий жизни народных масс по преимуществу крестьянской, как и вся Россия в целом, республики. Ведь разрухи, голод, наступившие вследствие засухи и опустошения хлебных запасов противоборствующими сторонами, усугубили положение народа. Родом из региона, где еще совсем недавно полыхала гражданская война, голод поэт и журналист стремится передать в своих текстах, крестьянский взгляд на события своего времени. Боль и сопереживание вбирали в себя стихи единственного опубликованного при жизни сборника Г. Хайри «Наша весна» (1927 г) [3], наделавшего немало шума в литературно-критической среде. В первую очередь обращает на себя внимание настойчивое стремление поэта на собственную позицию в оценке явлений действительности. Характерно с этой точки зрения стихотворение «Я»

*Я не из тез, мой брат, кто готов
Плясать от радости, куда подует ветер.
Поэтому я без друзей, что не родился похожим
На женщину легкого поведения с приклеенными усами.*
(подстр. перевод Г.Г.)

Отказываясь от роли простого регистратора событий, он отвергает любые попытки подвергать его лирического героя под общий ранжир. И четкость, и определенность идейно-творческой позиции молодого поэта ярко проявились в отношении к нашедшим в 1920-е годы проблемам пола – отношений между молодыми людьми, связанный с этим роли женщины в современном обществе.

Как известно, целый ряд либерально настроенных публицистов и писателей, социальные идеи равенства, свободы напрямую переносили в межличностные отношения. Ставшей сво-

еобразным пособием времени книжке А.М. Коллонтай «Любовь пчел трудовых», повести А. Малашкина «Луна с правой стороны», рассказе П. Романова «Без черемухи», пьесе В. Киршона и А. Успенского «Константин Терехин» [4] настойчиво проповедовалась идея «свободной любви», отказ от брака и семьи как рудимента капиталистического общества. Г.Хайри одним из первых в башкирской литературе вторгается в это дискуссионное поле и выступает с резким осуждением, как явление, противоречащее нормам человеческого бытия.

Во-первых, он категорически утверждает, что красота и труд отнюдь не противостоят друг другу, а воспевание обнаженных рук девушки вовсе не означает призыва к культу тела. Разоблачая негативные, социальные последствия свободной любви, он ополчается в поэмах «Кочующая любовь», «Бухгалтер» против тех, кто прикрываясь этими вредными веяниями времени, стремится осуществить свои низменные цели и тем самым наносит вред новому обществу.

Как обобщенный тип своего времени предстает перед читателем центральный персонаж поэмы: кочующая любовь – Альтаф. Социально-психологическая точность объекта изображения еще и в том, что придя к власти после гражданской войны, выигравшей благодаря середняку, бедняки стали опорой советов на селе и демагогически используя лозунги времени в свою пользу ополчились против честных тружеников. (Вспомним Швондера и Шарикова из повести М. Булгакова «Собачье сердце»). Эта тенденция достигла кульминации в годы коллективизации, так или иначе отражаясь в последующей истории страны. Однако, как показывает Г. Хайри, его начало относится к двадцатым годам. Прикрывая безделье, лень и – как следствие бедность – демагогией о необходимости равенства, он пробирается в комсомольскую ячейку деревни, но на доме, определенном под возглавляемую им ячейку, все время висит замок. Не спешат записываться туда крестьяне. «А что, дадут нам ситец, если запишемся?» – издевательски-наивно вопрошают они. Не добившись успеха на политической ниве, Альтаф пускается в любовные похождения.

Возмнив себя новоявленным барином и стремясь подражать его своеволию (а кому еще подражать: тут поэт также социально-психологически точен) и наслушавшись разговоров о свободной любви, Альтаф склоняет девушку по имени Зифа к сожительству. «Ну какая ты косомолка, ты современная девушка, должна быть свободной во всем», – увещевает он ее. Вскоре у Зифы рождается ребенок: а проповедник свободной любви идет дальше, жертвами свободной любви становятся новые и новые девушки. В финале поэмы Альтаф исключен и предан суду.

*В кристальном саду завтрашнего дня
Как же взойдут белые цветы.*

Если сад засеян чертополохом?

(подстрочный перевод Г.Г.)

Уподобив Альтафа и подобных ему лжеактивистов чертополоху, автор, как справедливо отметила критика своего времени, резко выступил против поборников свободной любви и ставил своего персонажа в ряд с Терехиным из поэмы В.Киршона и А.Успенского.

Отметим попутно, что увлеченный разоблачением своего персонажа поэт, порой настолько сгущает натуралистические краски, что за ними начинает теряться авторская позиция. Вместо разоблачения персонажа начинает звучать чуть ли не как призыв к подражанию симпатизанту. Тем не менее, продолжая полемическую линию в поэме «Немая любовь» (1924) Г. Хайри изображает пробуждение в молодых чувства, которые они еще стесняются ее назвать по имени. А в повести «Махфуза» [5] он одним из первых дал образ башкирки, в судьбе которой гармонично сочетаются личные и общественные начала. Гайнану Хайри принадлежит приоритет в ведении в башкирскую и татарскую литературу имени и творчества также популярного в советской литературе 1920-х годов Сергея Есенина. О симпатии к Есенину, его творчеству он заявляет так часто, что критика заговорила о «есенинской заразе», которой якобы подвергся популярный поэт. С. Сафуанов отмечает [6], что в архиве Г. Хайри сохранились многочисленные варианты переводов стихотворений С. Есенина. На наш взгляд, причины обращения к творчеству этого ярко, противоречивого поэта были более глубокими, чем простое увлечение. Конечно, была в этом увлечении и внешняя сторона – башкирского поэта Г. Хайри, стремившегося высказать свое слово в молодой поэзии тех лет, могло привлечь резко выделявшая непохожесть Есенина на других. На этой основе, вероятно, и происходило сближение критикой тех лет стихов Г. Хайри прежде всего «Москвой кабацкой» С. Есенина. Но причины были, как уже было отмечено выше, значительно глубже. Во-первых, Г. Хайри, как и советская литература тех лет в целом, был занят поисками стиля, соответствующего эпохе. Надо ли говорить, насколько это было актуально для молодой, становящейся на ноги башкирской литературы тех лет?

Занимавшие и Есенина поиски поэтического слова обернулись увлечением имажинизмом, трактатом «Ключи Марии». В этих опытах для башкирского поэта, прозаика и публициста ценными и поучительными были необычный взгляд на явления действительности через природу и на природу через человеческую жизнь. Скажем, кажущаяся современному читателю вычурной фраза «Коровы стригут волосы земли» (вместо безобразного выражения «коровы пасутся на лужайке и едят траву») из очерка «В башкирском ауле», или, «заводские трубы, выющие волосы из дыма» (из стихотворения «Молодые перья»), были этапами на пути к изображению (а не простому описанию) явлений меняющейся действительности. Путь к органичному, художественному, состоятельному слову, действительно, был нелегок. Но поиски С. Есенина [7], как и его коллег, не были напрасными. Они были и для литературы в целом, и для Г. Хайри важной лабораторией овладения литературой новых сфер изображения. Во-вторых, обвиняя Гайнана Хайри в приверженности к типу лирического персонажа «Москва кабацкая» и других стихотворений С. Есенина критика тех лет, да и отчасти литературоведение последующего времени обращали внимание на внешнюю сторону факта. Прислушаться же к полному боли словам Есенина

С того и мучаюсь, что не пойму –

Куда несет нас рок событий, –

попытаться объяснить не только личные, но и глубинные истоки и причины того, почему лирический герой называет кабак трюмом корабля, было недосуг, да и недоступно. Тем более пронизывающая цикл сорокоуст – боль столкновения «железного коня» и милого, смешного дурачка-жеребенка – воспринималось в те годы как воспевание обреченного патриархальщика.

Гайнану Хайри не чуждо восприятие железа как символа нового. Не случайно, родственные по духу место в жизни, он называет «мой стальной сад». Не случайно он приветствует приход в жизнь крестьянина металлического плуга, железной бороны, кажущегося пока что диковинным велосипеда. Одновременно, как можно видеть по целому ряду произведений Г. Хайри, (поэма «Плотогонии», очерки в «Башкирской деревне», цикле повестей) путь этот совсем не легкий, а полон внутреннего драматизма. Вот это свойственная С.Есенину тревога и боль за судьбу народа, на наш взгляд, одна из существенных причин тяги башкирского поэта к собрату по цеху. Вопреки восторженным заклинаниям сегодняшним, грядущим процветаниям послереволюционных лет Г. Хайри пишет о том, что переходное время царит ощущение распутицы, в жизни не удастся выбраться из оврагов; она еле идет по разбитым в конце дорогам. Поэт настойчиво утверждает, что

Зреют негодные плоды в моем прекрасном саду

Торчат все те же старые стволы,

хоть и листва новая на них.

(подстрочный перевод Г.Г.)

Поэт через изображение природы стремится донести до жителя лишь о том, что несмотря на бодряческие заявления скрывается нелегкая жизнь простых людей. В ней необъяснима переплелись исключаящие друг друга необъяснимые явления, что поэт порой теряется перед ними. («Я ищу, но не в силах найти истину, где она зарыта. Никому не ведомы мои желания, да и сам не знаю, что мне делать»). Как и в русской поэзии тех лет, очень многие авторы, активно работавшие в литературе между двумя революциями (1905-1917) после завершения гражданской войны или совсем прекратили творческую деятельность, или же сменили поэтическое творчество на иные формы. Стали инженерами, конторскими служащими (наиболее яркий пример – творчество одного из крупных поэтов, руководителей «Кузницы» А. Частева), возглавившего в двадцатые годы Институт научной организации труда). В сущности, за этой характерной для литературы в целом тенденции проглядывалась некоторая растерянность от действительности, которая оказалась резко, порой жестоко отличной от ожидаемого. Слово позабыв свое призвание активные в прежние годы З.Хади, Г. Сагди, З. Уммати, А. Исанбердин, Г. Исанбердин, К.и Ф. Туйкины, А. Тангатаров, Г. Рафики, Г. Ниязбаев и многие другие забыли свое перо и тоже стали учителями, тихими мышками в конторах и т.п. Романтическая мечта о лучшей достойной жизни человека, вдохновлявшая их в период золотого и серебряного веков, в реальности обернулось совсем другой стороной. Начавшейся с задохнувшегося от удушливой атмосферы времени А.Блока, С.Есенина и В.Маяковского процесс ухода из жизни в конце 1920-х в начале 1930-х годов обернулся чередой массовых самоубийств по всей стране, получив особый резонанс в сфере творцов художественной литературы (русской, грузинской, армянской, узбекской и пр.). Актуальный резонанс получили в этих условиях написанные татарским поэтом Х. Такташем еще в 1924 г. стихотворение «Такташ умер», где было продемонстрировано горькое расставание с романтическими предками. Положительно принимая совершившуюся революцию и происходящие в 1920-е годы события, Г. Хайри оценивает их глазами человека из народа. В отличие от многих, ему становится видно, как же запутанная жизнь вмещает в себя самые противоречивые тенденции. Здесь смешались смех и слезы, а песня сопровождается тяжелым вздохом на фоне истекающих кровью равнодушных вод и холодной луны. Такова драма жизни простого человека, увиденная и переданная поэтом. О свойственном для лирики Г. Хайри восприятию жизни как абсурда, смеси взаимоисключающих настроений писала критика его времени, конечно, с обвинительным уклоном.

В своеобразном толковании преподнесено стихотворение «Безногий». «Жизнь страны уподоблена здесь, – пишет критик, майским дням. Однако весна не приносит радости никому, ибо в эти же дни от весенних заморозков завяли цветы.

Человек рыдает, если его лишили

Радости, счастья...

И я сумел бы создать прекрасную песню,

Если бы не замерзли в мае цветы

(подстрочный перевод Г.Г.)

Критический комментарий получает такое продолжение «Следовательно, поэт не может найти от современной жизни ни удовлетворения, ни тем более счастья. По его мнению, несмотря на то, что в Советском Союзе вся жизнь похожа на май, на самом деле это совсем не так. К тому же в его стихах проглядывает сомнение в том, что жизнь и впредь не будет лучше. Он пишет:

Вот он, вот этот человек

Валется на холодной улице.

Упал, возможно, в уютную метель,

Словно сошедший с умора мусор».

(подстрочный перевод Г.Г.)

Это стихотворение, – продолжает критик, – яснее ясного раскрывает взгляд Гайнана на завтрашний день, а если сказать точнее, он здесь проводит мысль: не жди ничего хорошего: впредь не будет погожих дней. Не сбывшись тому, о чем твердят на улице». И следует приговор: «Г. Хайри является носителем буржуазных взглядов» [8].

Своеобразным ответом на голословные обвинения, порожденные стремлением подвести под его творчество политическую подоплеку, прозвучали строки стихотворения «Струны»:

Кому-то не терпится оборвать

Радостные струны моей музы.

Но не забудьте: чем больше наливается плодами яблоко,

Тем сильнее оно клонится к земле,

А не тянется к небесам.

*Так и иные, чем больше чинов,
Встае на плечи других, они рвутся вверх.*

(подстрочный перевод Г.Г.)

Адресаты быстро узнали в стихотворении себя и устремились в атаку. Усилились обвинения уже тяжело больного автора, обернувшегося в конечном счете замалчиванием на долгие годы и всего его творчества, и созданного им первого башкирского национального романа «Поворот» (1929), увидевшего свет только в 1967 г. благодаря титанической работе С.Г. Сафуанова. Кстати, эпиграфом к роману выбраны слова «Как неровно текут реки, так и различны человеческие судьбы». Природа и человек и здесь составляют единое социально-философское целое. Как и в последующих широко эпических произведениях башкирской литературы, в романе «Поворот» обращается внимание на раскрытие народной судьбы в самые поворотные моменты истории: произведение охватывает период подготовки Великой Октябрьской социалистической революции и первых лет советской власти [9].

В романе ставится задача разностороннего показа жизни народа и общества в этот сложный отрезок времени: автор имеет дело с героями, подвергшимся различным поворотам в личном и социальном отношении.

При показе острых классовых столкновений писатель выступает реалистом, обстоятельно и реально описывающим события социальной жизни, на тех страницах, где изображается любовь, одухотворенные мечты, он выступает романтиком, даже природа

является активным героем событий; при создании же образов поэта-анархиста Сами Хикмета, сельского писателя Даяна и других он обращается к сатирическим приемам газетного фельетона. Таким образом, в романе слиты воедино разные стили, методы, разные приемы изображения. В романе нет полностью «отрицательного» или полностью «положительного» героя. Даже самый отрицательный герой Гариф имеет человеческие качества: принимает осиротевшего Шамси в свою семью, относится к нему так же, как к своим детям. В свою очередь считавшийся положительным героем коммунист Гали сбивается с истинного пути: по вине жены спивается, теряет работу, у него отбирают партбилет, после чего он начинает относиться с недоверием к коммунистам.

«Поворот», как первый роман в башкирской литературе, вообрал в себя многие специфические черты и закономерности, свойственные начальным периодам формирования и развития широкого эпического жанра.

В заключение отметим, что творчество Гайнана Хайри имело большое значение в становлении советской башкирской литературы. Его проза по праву изучается в учебных заведениях. Мы надеемся, что ранее не изученные стороны его поэзии и выводы, сделанные автором данных строк, послужат толчком к новым изысканиям.

* Работа выполнена при поддержке гранта РГНФ14-14-02-602 «Фольклорно-этнографическая экспедиция по исследованию традиционной культуры свердловских башкир»

Библиографический список

1. Сафуанов, С.Г. Гайнан Хайри. Жизнь и творчество. — Уфа, 1983.
2. Галина, Г. Башкирская литература 20-30-х годов: Творчество Г. Хайри / Г. Галина, Г. Кильмакова — Уфа, 2013.
3. Хайри, Г. Наша весна. — Уфа, 1927.
4. Пушкарев, А.И. «Новый быт»: идеологические интерпретации сексуального (по материалам русской художественной литературы и критики 1920-х годов) [Э/р]. — Р/д: <http://womaninrussiansociety.ru>
5. Хайри Г. Судьба троих. — Уфа, 1990.
6. История башкирской литературы в шести томах / Г.Б. Хусаинов [и др.]. — Уфа. — 1991. — Том 3. — Гл. 2.
7. Воронова, О.Е. Творчество С.А. Есенина в контексте традиций русской духовной культуры [Э/р]. — Р/д: <http://www.dissercat.com/content/tvorchestvo-s-esenina-v-kontekste-traditsii-russkoi-dukhovnoi-kultury>.
8. Валид, Б. Нам не нужна есенинщина // Башкортостан. — 1928. — 11 марта.
9. Хусаинов, Г.Б. Поэтика башкирской литературы. — Уфа, 2007.

Bibliography

1. Safuanov, S.G. Gaynan Khayjri. Zhiznj i tvorchestvo. — Ufa, 1983.
2. Galina, G. Bashkirskaya literatura 20-30-kh godov: Tvorchestvo G. Khayjri / G. Galina, G. Kiljmakova — Ufa, 2013.
3. Khayjri, G. Nasha vesna. — Ufa, 1927.
4. Pushkarev, A.I. «Novij byt»: ideologicheskie interpretacii seksual'nogo (po materialam russkoj khudozhestvennoj literatury i kritiki 1920-kh godov) [Eh/r]. — R/d: <http://womaninrussiansociety.ru>
5. Khayjri G. Sudjba troikh. — Ufa, 1990.
6. Istoriya bashkirskoj literatury v shesti tomakh / G.B. Khusainov [i dr.]. — Ufa. — 1991. — Tom 3. — Gl. 2.
7. Voronova, O.E. Tvorchestvo S.A. Esenina v kontekste traditsij russkoj dukhovnoj kul'tur [Eh/r]. — R/d: <http://www.dissercat.com/content/tvorchestvo-s-esenina-v-kontekste-traditsii-russkoi-dukhovnoi-kultury>.
8. Valid, B. Nam ne nuzhna eseninthina // Bashkortostan. — 1928. — 11 marta.
9. Khusainov, G.B. Poehtika bashkirskoj literatury. — Ufa, 2007.

Статья поступила в редакцию 22.11.14

УДК.81:81.244:8

Dyrtyi A.T. FUNCTIONAL SEMANTIC FIELD OF INTERROGATION IN ENGLISH. The article reveals a field organization of a functional semantic category of interrogation. The core components of interrogation structures belong to realizing the primary function of request. Different opinions on this question of investigators are considered in this article. Functional semantic field of the interrogative possesses the widest scope of functional characteristics: from the exact request of information to expression of an order, a plea, an objection, an ascertaining, an emotional reaction or an ironical remark. The research paper also examines the definition of functional semantic field of interrogation in English and explains the plan of contents and the plan of expression of the functional semantic field of interrogation in English. The interrogative sentences are considered from the point of view of their stylistic structure and from the point of view of their semantics. The author studies the field of interrogation as a complex structure that has semantic microfields integrated in it.

Key words: interrogative sentence; category of interrogation; functional semantic field of interrogation; core and periphery of a field; typology of interrogative sentences.

**А.Т. Дыртыи, ст. преп. каф. английского языка Тувинского гос. университета, г. Кызыл,
E-mail: tyryd1@yandex.ru**

ФУНКЦИОНАЛЬНО-СЕМАНТИЧЕСКОЕ ПОЛЕ ВОПРОСИТЕЛЬНОСТИ (МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ)

В статье рассматривается полевая организация функционально-семантической категории вопросительности, к ядерным компонентам которой относятся вопросительные высказывания, реализующие первичную функцию — функцию запроса информации. Приводятся различные мнения исследователей, предлагается

определение функционально-семантического поля и объясняется план содержания и план выражения функционально-семантического поля. Функционально-семантическое поле вопросительности обладает самым широким спектром функциональных характеристик – от собственно запроса информации до выражения приказа, мольбы, констатации, выражения, эмоциональной реакции или иронического замечания. Вопросительные предложения в статье рассматриваются с точки зрения структуры, семантики, стилистического употребления.

Ключевые слова: вопросительное предложение, категория интеррогативности, функционально-семантическое поле вопросительности, ядро и периферия поля, типология вопросительных предложений.

Изучение вопросительного предложения на протяжении многих десятилетий является предметом особого внимания лингвистов. Один только перечень научной литературы составил бы многостраничный труд. Вопросительные предложения описаны с точки зрения структуры, семантики, стилистического употребления, роли в коммуникативном акте и др. Такая многоаспектность свидетельствует об их емкости, сложности и неоднозначности. Однако вопросительные конструкции существуют в языке, и прежде всего в речи, не сами по себе, а в определенном текстовом континууме, дискурсе и требуют осмысления на более высоком – категориальном – уровне.

Впервые в отечественном языкознании подробно стали рассматривать проблему поля Е.В. Гулыга и Е.И. Шендельс [1, с. 97]. Как утверждает А.В. Бондарко, «совокупность взаимодействующих средств образует систему – грамматико-лексическое поле. Говоря о принципе поля, мы имеем в виду отражение в приемах анализа, в подходе к фактам языка существенных сторон поля как особого типа системы, группировки и взаимодействия языковых элементов. Функционально-семантические поля – это языковые группировки, которым присущи следующие черты: 1) наличие у языковых средств, входящих в данную группировку, общих инвариантных семантических функций; 2) взаимодействие не только однородных, но и разнородных элементов – грамматических и лексических; 3) структура, в которой определяющую роль играют следующие признаки: а) членение «центр (ядро) – периферия»; б) постепенные переходы между компонентами данной группировки и разными группировками, частичные пересечения, «общие сегменты». Функционально-семантическое поле имеет двусторонний характер, у него есть план содержания и план выражения. К плану выражения относится формально-структурная сторона всех тех разнородных языковых средств, которые являются элементами данного поля. К плану такие содержания относятся значения этих языковых средств – грамматические, лексические и лексическо-грамматические (в частности, словообразовательные) значения, охватываемые общим инвариантным семантическим признаком данного поля (имеются в виду такие признаки, как выражение темпоральных, модальных, аспектуальных, залоговых отношений и т.п.) План содержания рассматриваемых полей представляет собой «систему систем» дифференциальных семантических признаков, относящихся к определенной семантической области [2, с. 603].

Функционально-семантическое поле – термин функциональной грамматики, базирующаяся на определенной семантической категории группировка средств различных уровней языка, а также комбинированных языковых средств, взаимодействующих на основе общности их семантических функций. Данная единица обладает как планом выражения, так и планом содержания, то есть является двусторонним единством; имеет полевую структуру (имеет центр и периферию). Ядро функционально-семантического поля составляет единицы морфологического и синтаксического уровня. Словообразовательные и лексические средства составляют периферию поля [3, с. 608].

Вопросительные высказывания организуют не только ядро, но и принимают самое активное участие в структурировании периферии функционально-семантического поля. К ядерным компонентам относятся собственно вопросительные высказывания, реализующие первичную функцию – функцию информации, то

есть такие, в которых форма и значение вопросительности совпадают. Их структурная организация представлена разнообразными типами простых и сложных предложений.

Единицы разных уровней языка (синтаксического и морфологического) используются для передачи вопросительности и объединяются на основе общности выполняемой ими семантической функции в составе функционально-семантического поля вопросительности. Вопросительные, повествовательные, побудительные предложения современного английского языка могут заключать в себе идею вопроса [4, с. 31].

Вопрос – это высказывание, имеющее целью побудить слушающего, сообщить говорящему нечто, требующее выяснения. Любой вопрос основан на каком-либо знании. Формулируя вопрос, спрашивающий тем самым хочет уточнить это знание, дополнить и углубить его. Вопрос является формой мысли, которая служит переходным звеном от неполной информации (незнания) к более полной информации (новому знанию) на основе исходной информации (имеющегося знания).

Глубинная сущность инварианта категории интеррогативности заключается в том, что при всем различии речевых ситуаций, где возможно употребление вопросительной конструкции или конструкции, соответствующей по значению интеррогативной, неизменным остается значение «запрос информации». Этот инвариант усматривается и в риторических вопросах, и в других типах трансформированных предложений.

Специфическая природа категории интеррогативности и образующей ее полевой системы языковых средств и значений выражается в многочисленных взаимодействиях с другими системными интеграциями (побуждение, волеизъявление, оценка, эмотивность), включающимися под определенным углом зрения в сферу вопроса или обнаруживающимися с ней зоны частичного наложения, и составляющими таким образом дальнюю периферию функционально-семантического поля вопросительности [5, с. 205].

При определении отнесенности того или иного вопросительного предложения к ядру или периферии можно руководствоваться несколькими составляющими: степенью выражения категориального значения, формой ее представления, прагматической установкой говорящего. Синтаксическая структура категории вопросительности, организованной по принципу поля, подтверждается следующими фундаментальными признаками: имеет собственную синтаксическую единицу – вопросительное предложение – для выражения интеррогативной семантики; четкое противопоставление ядра и периферии, основанное на разграничении первичных и вторичных функций. Инвариантным значением для всех компонентов ядра и ближней периферии является значение запроса; взаимодействие с другими функционально-семантическими полями [6, с. 290].

Не только поле вопросительности в целом имеет сложную структуру, но и микрополя внутри поля структурно подразделяются на микрополя последующих уровней. В зависимости от характера предложения, содержащего вопрос, меняется количество его компонентов. Семантические различия поля вопросительности заключаются в количестве компонентов каждого из микрополей [7, с. 74].

Таким образом, как показывает данный материал, мнения исследователей расходятся в понимании функционально-семантического поля вопросительности.

Библиографический список

1. Гулыга, Е.В. Грамматико-лексические поля в современном немецком языке / Е.В. Гулыга, Е.И. Шендельс. – М., 1969.
2. Бондарко, А.В. Теория морфологических категорий и аспектологические исследования. – М., 2005.
3. Логинов, А.В. Структурный и системный статус категории интеррогативности // Вестник МГОУ. – М., 2009.
4. Малахова, О.А. Функционально-семантическое поле вопросительности в современном русском языке: дис. ... канд. филол. наук. – Таганрог, 2005.
5. Ахматова, О.С. Словарь лингвистических терминов. – М., 1996.
6. Бондарко, А.В. Теория значения в системе функциональной грамматики на материале русского языка. – М., 2002.
7. Львова, О.В. Функционально-семантическое поле вопросительности в немецком языке. – М., 2012.

Bibliography

1. Gulihga, E.V. Grammatiko-leksicheskie polya v sovremennom nemeckom yazihke / E.V. Gulihga, E.I. Shendeljs. – М., 1969.
2. Bondarko, A.V. Teoriya morfologicheskikh kategoriy i aspektologicheskie issledovaniya. – М., 2005.
3. Loginov, A.V. Strukturniy status kategorii interrogativnosti // Vestnik MGOU. – М., 2009.
4. Malakhova, O.A. Funkcionalno-semanticheskoe pole voprositelnosti v sovremennom russkom yazihke: dis. ... kand. filol. nauk. – Taganrog, 2005.
5. Akhmatova, O.S. Slovarj lingvisticheskikh terminov. – М., 1996.
6. Bondarko, A.V. Teoriya znacheniya v sisteme funkcionalnoy grammatiki na materiale russkogo yazihka. – М., 2002.
7. Ljvova, O.V. Funkcionalno-semanticheskoe pole voprositelnosti v nemeckom yazihke. – М., 2012.

Статья поступила в редакцию 16.11.14

УДК 81'42:82-1"18/19"

Korol Ye.A. "RAILWAY DISCOURSE" IN THE SILVER AGE OF RUSSIAN POETRY: DEFINITION OF THE PROBLEM. The paper presents the modern approaches to the study of discourse. Such term as a "rail discourse" is the major focus of the researcher's interest, a cultural habitat of the person, i.e. that artificial, artifact environment in which people live and which is a material body of culture. The author of the paper gives a definition of the "railroad discourse" and analysis this type of discourse, which is revealed by the lexical signals based on the Russian poetry of the Silver Age. There is also the ground of the search of this kind of discourse in the literary text. The researcher thinks that it is in the poetry of the Silver Age that the sources of "the railway discourse" as the possible world embodied in the poetry are found. The technical equipment is a style of life of people. At a certain historical period the railroad became a new way of developing the space by man. The use of this transportation became a vital necessity for many people. This object of reality has its verbal objectivation in discourse and launched a new type of discourse, which the researcher calls a "railroad discourse".

Key words: discourse, "railway discourse", silver age, lexics, poetic text.

Е.А. Король, канд. филол. н., доц. каф. русской филологии и методики преподавания русского языка Оренбургского гос. университета, г. Оренбург, E-mail: alena17051983@yandex.ru

«ЖЕЛЕЗНОДОРОЖНЫЙ ДИСКУРС» В ПОЭЗИИ СЕРЕБРЯНОГО ВЕКА: ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМЫ

В работе описаны современные подходы к изучению дискурса. В центре внимания исследователя находится такое понятие, как «железнодорожный дискурс», культурная среда обитания человека, т.е. та искусственная, артефактная среда, в которой люди живут и которая является материальным телом культуры. В статье на материале поэзии серебряного века определяется и анализируется «железнодорожный дискурс», выявляемый по лексическим сигналам, а также обосновывается поиск его в художественном тексте. Именно в поэзии серебряного века заложены истоки «железнодорожного дискурса» как возможного мира, воплощенного в поэзии.

Ключевые слова: дискурс, «железнодорожный дискурс», серебряный век, лексика, поэтический текст.

Одной из особенностей культуры является наличие художественных текстов, активно включающихся в общее культурное пространство, потому что система и среда взаимодействуют. Не только термин текст может использоваться в лингвистическом и культурологическом смысле, но и термин дискурс, представляющий сложный феномен.

Многозначность термина дискурс не только в лингвистике, но и в ряде дисциплин, смежных с лингвистикой, привела к тому, что содержание, вкладываемое в это понятие, не может быть единообразным. Причину отсутствия чёткости в определении дискурса можно усмотреть в широте охватываемого данным понятием явления и в том, что каждая наука выделяет в качестве ядра ту характерную черту дискурса, которая представляет наибольший интерес для данной отрасли научного знания. Внутренняя форма термина дискурс определяется различно и классификации типов дискурсов варьируется в зависимости от базисного признака, на основе которого осуществляется обобщение.

Е.В. Сергеева считает, что в современной гуманитарной парадигме «можно выделить два направления изучения дискурса: первое связано с описанием различных коммуникативных разновидностей дискурса, особенности которых связаны прежде всего с социально-жанровой установкой создателя этого дискурса (А.П. Булатова; М.С. Проскуряков), второе – с исследованием дискурса определённого социума или определенной языковой личности (Е.В. Какорина; М. Ванхала-Анишевски)» [1, с. 11].

В лингвистической науке термин дискурс изучается в двух аспектах: коммуникативно-дискурсивном (Б.Э. Азнуриян, Б.М. Гаспаров, Т.М. Николаева, П. Серио, М. Фуко и др.) и когнитивно-дискурсивном (Ю.Д. Апресян, Н.Д. Арутюнова, В.З. Демьянков, Е.С. Кубрякова, О.Г. Ревзина, Ю.С. Степанов, Н.Е. Сулименко и др.).

Представители коммуникативно-дискурсивного направления рассматривают дискурс как коммуникативное событие,

происходящее между говорящим и слушающим (наблюдателем и т.д.) в процессе коммуникативного действия в определенном временном, пространственном и прочем контексте.

При рассмотрении дискурса как коммуникативного акта необходимо учитывать социальный аспект и культурный уровень участников общения. Подобной точки зрения придерживаются авторы учебного курса «Учимся общению» Т.М. Балыхина, М.В. Лысякова и М.А. Рыбаков. Исследователи считают, что «дискурс – это различные виды речевой практики, рассматриваемые как целенаправленное социальное действие, например, обычный повседневный разговор, интервью, лекция, деловые переговоры и пр.» [2, с. 70]. Н.Д. Арутюнова считает, что дискурс изучается совместно с соответствующими формами жизни (репортаж, инструктаж, светская беседа) [3, с. 136]. Характерно, что виды речевой практики и формы жизни толкуются у исследователей как то, что в стилистической концепции В.В. Виноградова названо речевыми жанрами. Следовательно, формы жизнедеятельности становятся определяющим понятием для разных дискурсивных практик, обслуживающих эти формы и соединяющих лингвистические и экстралингвистические знания в антропоцентрической парадигме.

Формы жизни могут закрепляться в текстах, поэтому современные концепции дискурса в своих построениях исходят из понятий не только речь, но и текст, а также совокупности тематически связанных текстов, на что указывает Н.Е. Сулименко. Учёный говорит о том, что «дискурс оказывается не только тематически обусловленным, связывающим совокупность текстов «на заданную тему», но и отражает их связи по серии иных оснований, падающих в фокус внимания адресанта, адресата и исследователя дискурса» [4, с. 235].

Ученые противопоставляют текст и дискурс по признакам динамики и статистики, с одной стороны, и ситуативной обусловленности, с другой.

Е.С. Кубрякова и О.В. Александрова отмечают: «Под дискурсом следует иметь в виду именно когнитивный процесс, связанный с реальным речепроизводством, создание речевого произведения, текст же является конечным результатом процесса речевой деятельности, выливающимся в определенную законченную (и зафиксированную) форму. Такое противопоставление реального говорения его результату помогает понять и то, в каком смысле текст может трактоваться как дискурс: только тогда, когда он реально воспринимается и попадает в текущее сознание воспринимающего его человека» [5, с. 25].

В определении *дискурса* мы придерживаемся точки зрения В.Е. Чернявской, которая утверждает, что «дискурс – это совокупность тематически и культурологически связанных текстов» [6, с. 78], и считаем необходимым при анализе дискурса учитывать не только лингвистические знания, но и знания о реальном мире, поскольку в процессе понимания и порождения активизируются все базы данных, хранящиеся в когнитивном аппарате человека.

Дискурс затрагивает ментальные процессы участников коммуникации: этнические, психологические, социокультурные стереотипы и установки, а также стратегии понимания и порождения речи, определяющие при необходимости темп речи, степень её связности, соотношение общего и конкретного, нового и уже известного, субъективного и общепринятого, эксплицитного и имплицитного в содержании дискурса, выбор средств для достижения конечной цели коммуникации. С точки зрения Н.Д. Арутюновой, дискурс – «связный текст в совокупности с экстралингвистическими – прагматическими, социокультурными, психологическими и др. факторами; текст, взятый в событийном аспекте; речь, рассматриваемая как целенаправленное социальное действие, как компонент, участвующий во взаимодействии людей и механизмах их сознания (когнитивных процессах). Дискурс включает паралингвистическое сопровождение речи (мимику, жесты). Дискурс – это речь, погружённая в жизнь» [7, с. 136]. В таком понимании дискурс есть текст плюс коммуникативно значимые обстоятельства, в которых этот текст актуализируется. Данное понимание ведёт к интегральному (включающему и прагматические факторы) подходу к дискурсу и его семантике. Дискурс в таком случае рассматривается и как последовательность речевых актов, как коммуникативное взаимодействие участников общения, как совокупность вербальных и невербальных действий. На первый план при таком подходе выходят ситуативные характеристики общения и, прежде всего, характеристики участников общения (наряду с факторами собственно когнитивными).

Ю.С. Степанов трактует дискурс как использование языка для выражения особой ментальности, при котором происходит активизация некоторых черт языка [8]. Исследователь рассматривает общие признаки дискурса: дискурс создаётся не во всяком языке, он не может быть сведён к стилю и предполагает своего рода идеального адресата, отличного от конкретного *воспринимателя речи*. Учёный даёт развернутое определение дискурса, которое замыкает на себе и понятие *возможного мира*, и серию семиотических и собственно лингвистических понятий: «Дискурс существует прежде всего и главным образом в текстах, но таких, за которыми встает особая грамматика, особый лексикон, особые правила словоупотребления и синтаксиса, особая семантика, – в конечном счете – особый мир. В мире всякого дискурса действуют свои правила синонимических замен, свои правила истинности, свой этикет. Это – «возможный (альтернативный) мир» в полном смысле этого логико-философского термина. Каждый дискурс – это один из «возможных миров» [9, с. 45]. Одним из таких *возможных миров* явился мир железной дороги, который становится неотъемлемой частью жизнедеятельности человека. По этому поводу Н.Е. Сулименко замечает, что «любое из оснований, связанных с «жизненными» потребностями субъекта, его жизненным пространством, результатами его деятельности, может служить отправным моментом для классификации типов дискурсов» [10, с. 236]. Это проявление интегрального подхода к языку, который начинает формироваться в конце XX века. С нашей точки зрения, дискурс – это совокупность тематически-интерпретационных и функционально связанных текстов, представляющих в своём лексиконе один из возможных миров; «железнодорожный дискурс» – это совокупность интерпретационно-тематически и культурологически связанных текстов, представляющих в своём «лексиконе» один из «возможных» миров, центральным концептом которого выступает концепт «железная дорога», его концептуальные слои и концептуальные признаки, 394

и по совокупности признаков он («железнодорожный дискурс») соотносится с поэтическим дискурсом.

Мы считаем, что при изучении специфики «железнодорожного дискурса», как и при изучении особенностей любой другой разновидности дискурса, важен лексический аспект в связи с прямой обращённостью лексики к внеязыковой реальности.

Железная дорога явилась новым способом освоения пространства человеком; использование этого средства передвижения стало его жизненной потребностью, нуждающейся в своей лексической объективации и положившей начало формированию нового типа дискурса – железнодорожного, в терминах которого стали осмысляться самые разнообразные явления, включая и психические, ментальные и т.д. Ср., например, использование номинаций железной дороги у современных авторов (В. Пелевин. Жёлтая стрела).

Техника – это образ жизни человека. Действительно, невозможно представить жизнь в XXI в. без автомобилей или компьютеров, а в конце XIX – начале XX вв. такой необходимостью явилась железная дорога, позволившая улучшить жизнь людей. Железная дорога выступает как часть культуры и важнейший фактор её развития, образуя *культурную среду* обитания человека, т.е. ту искусственную, артефактную среду, в которой люди живут и которая является *материальным телом* культуры.

Культурологи и философы считают, что в конце XIX – начале XX вв. культура становится городской, а железная дорога – это преимущественно городской вид транспорта. На рубеже XIX – XX вв. у людей все чаще возникала необходимость передвигаться на дальние расстояния. И этому способствовал целый ряд причин, непосредственно связанный с экономическим ростом в стране, увеличением численности населения, повышением материального благосостояния избранных слоев общества, постоянно увеличивающимся интересом к освоению невиданных ранее земель и необходимостью быстрого и безопасного передвижения. Такая возможность была найдена с изобретением поезда. Этот вид транспорта был настолько удобен, что прочно и надолго вошел в жизнь общества. Это обусловило становление соответствующего культурного концепта и его художественное осмысление. В конце XIX – начале XX вв. железная дорога выступала в качестве знака, в котором закодирована информация о социальном статусе пассажира, о его образе жизни (например: «На железной дороге» А. Блок).

Образ железной дороги можно встретить в произведениях авторов начиная с XIX века и по сегодняшний день: Н.А. Некрасова, Л.Н. Толстого, А. Блока, О.Э. Мандельштама и др., но, начиная с поэзии серебряного века, мы можем говорить о специфике «железнодорожного дискурса» как того возможного мира, который демонстрирует тематическую общность при освещении сходных и сопоставляемых событий и любых других, осмысляемых через его номинации и представленных в художественных текстах, в которых передаётся значимость реалии. Этот факт и повлиял на наш выбор данного периода при анализе «железнодорожного дискурса». В определении периода серебряного века мы придерживаемся точки зрения М.Л. Гаспарова, который считает, что рамки серебряного века укладываются в период с 1880 по 1925 гг. [11].

По нашим наблюдениям элементами «железнодорожного дискурса» в поэзии серебряного века являются вокзал, платформа, станция, перрон, буфет, залы, железная дорога, полотно, путь, рельсы, шпалы, стрелки, переезд, шлагбаум, состав, поезд, трамвай, электричка, метро, паровоз, локомотив, вагон, дым, семафор, свет, огни, пар, свист, свисток, звон, гудок, шум, гул, колёса, подножка, площадка, окна, стёкла, двери, пассажиры, куклы, тени, погорельцы, утёсы, муравьи, проводник, кондуктор, машинист, стрелочник, вагоновожатый, станционный сторож.

Железная дорога и её компоненты по-разному представлены в поэзии рубежа веков. Наиболее распространёнными гештальтами являются зооморфный, антропоморфный, растительный и индивидуальные гештальты, например, неперсонифицированное представление железной дороги в поэзии серебряного века выражается в тексте через соотношение *железная дорога – о'рган: Иль чует древесная сила, / Провидя судьбу наперед, / Что скоро железная жила / Ей хвойную ризу прошьет?* (Н. Клюев. «Пушистые, теплые тучи...», 1915–1916).

Уподобление железной дороги жилам происходит по нескольким сходным семам. Во-первых, по строению: как жилы, так и железная дорога – это плотное образование из соединительной ткани и чугуна соответственно. Во-вторых, ассоциативная связь прослеживается по функции, то есть здоровый орган и цельная

железная дорога гарантируют нормальное функционирование организма (в последнем случае под организмом понимается все элементы, относящиеся к референту железная дорога). В-третьих, и жилы, и железная дорога имеют большую протяжённость и переплетаются между собой.

В тексте прослеживается второй семантический слой. В нём железная дорога представлена в виде инструмента — иглы (на что указывает использование предиката *прошьёт* с семей *острого инструмента*), которая посредством субъекта (судьбы) пройдёт через объект (древесную силу).

Мы считаем, что именно поэтический текст позволяет наиболее полно увидеть способы лексической разработки концептов «железнодорожного дискурса», проследить процесс приращивания смысла и возникновения ассоциативных значений, понять, как индивидуальные образы остаются в долговременной памяти носителей национальной культуры. Например, *Многоочитые трамваи / Плывут между подводных лип, / Как электрические стаи / Светящихся ленивых рыб.* (В. Ходасевич. Берлинское, 1922).

Ранее неодушевленный, механистический мир города автор изменяет: трамваи из средства передвижения превращаются в живых подводных существ, имеющих зрение (*Многоочитые трамваи / Плывут между подводных лип <...>*). Совмещенные «урбанистический» и «подводный» пейзажи получают завершённый образ в сравнении: *Как электрические стаи / Светящихся ленивых рыб.* Таким образом, поэт пишет о двоёмии: реальном мире и другом, таинственном мире, который характеризуется двойственностью: с одной стороны, это жизнь (на что указывает употребление лексемы *стая*), а с другой — смерть.

По мнению Ю.Н. Караулова, именно поэтический текст является процессом и результатом языковой деятельности автора как субъекта эстетики и культуры [12]. В стихотворении преобладает образное выражение смыслов, которое носит более субъективный характер, по сравнению с прозаическим текстом, потому что язык поэзии более ассоциативен, и созданные поэтические образы закрепляются в памяти благодаря лексической экспликации. Это подтверждается точкой зрения Л.Ф. Тарасова, считающего лексический уровень самым важным в поэтической речи [13].

В индивидуально-поэтическом сознании Б. Пастернака поезд уподобляется стихии: *И гложет свисток повторенный, / А издали вторит другой, / И поезд метет по перронам / Глухой многогорбой пургой.* (Б. Пастернак. Вокзал, 1913).

Уподобление поезда пурге связывается поэтами рубежа веков с динамическим состоянием объекта (например, метет). Й. ван Лейвен-Турновцова, рассматривая мифологему кружения, утверждает, что «мифологема кружение соответствует антинорме, а в культурной логике представлена как беспорядочное движение» [14, с. 134–135].

Поезд удаляется бесшумно, об этом говорит и употребление слова-ассоциата *глухой* с текстовым значением беззвучный, тихий. Поезд сливается с пургой, в которую он выехал (эпитет «многогорбая» относится и к пурге, и к наметенным ею сугробам, и к вагонам поезда). Следовательно, поезд концептуализируется как одна из природных стихий (пурга).

При создании текста сознание поэта не просто дублирует с помощью знаковых средств отражаемую реальность, а выделяет в ней значимые для субъектов признаки и свойства, конструирует их в идеальные обобщенные модели действительности, поэтому одной из особенностей поэтического текста является лаконизм и высокая информативная насыщенность, способность переда-

вать большой объем информации в малом текстовом фрагменте, а также представление актуального для общества объекта реального мира (в нашем случае — железной дороги) определённой эпохи с неожиданной стороны. Особенности индивидуального стиля автора, складывающиеся из предпочтений в выборе способов выражения отношения к действительности, дают ключ к пониманию его концептуальной картины мира, без адекватного восприятия которой невозможно глубинное понимание смысла. Художественное восприятие реальности опирается на исторические и культурные знания читателя, поэтому для поэтического текста характерно многократное прочтение, что приводит к появлению новых смыслов.

В художественном тексте поэт способен увидеть окружающий мир и эмоционально отразить то, что не укладывается в рамки ранее увиденного, в результате чего, по мнению И.Я. Чернухиной, под влиянием авторского замысла появляются идеальные образования, которые поэт передаёт в процессе коммуникации [15, с. 25].

Эмоциональный строй стихотворения создаёт поле напряжения, которое в совокупности с семантической, ассоциативной и композиционной организацией текста обуславливает не только целостность этого текста, но и целостность созданного образа. Предпосылкой её создания выступает система и семантика ключевых слов культуры, связанных с обозначенным явлением, характерным для каждой эпохи, семантики этих слов, совокупность ассоциаций, отражающих дух времени. Дух времени проявляется в том, что в текстах определённого периода закрепляется актуальное для общества событие, например, для конца XIX — начала XX вв. таким событием стала железная дорога, закреплённая в художественных текстах: *Брошусь на землю, / Камня корою / в кровь лицо изотру, слезами асфальт / омывая. / Истомившимся по ласке губами тысячью / поцелуев покрою / умную морду трамвая.* (В. Маяковский. Надоело, 1916).

В текстовом фрагменте употреблено слово-ассоциат *морда* с семей голова животного, следовательно, железная дорога представлена в виде зооморфного гештальта, и она (железная дорога), с одной стороны, вызывает страх, а с другой — нежные чувства (на что указывает динамическое состояние лирического героя по отношению к трамваю).

Тема железной дороги принадлежит урбанистической теме, которая становится преобладающей в поэзии «серебряного века». Исконно символическая природа города и, как следствие этого, его мифогенность закономерно приводят, с одной стороны, к превращению железной дороги в ёмкий культурный символ, а, с другой, к тому, что этот символ становится наследником традиционных культурно-мифологических смыслов. Концепт железная дорога становится элементом поэтического сознания, самосознания конца XIX — начала XX вв. и закрепляется в поэтических текстах серебряного века.

Таким образом, дискурс в лингвистике рассматривается в двух аспектах: коммуникативно-дискурсивном и когнитивно-дискурсивном. Основным признаком дискурса является тематический признак, который позволяет выделить такой тип дискурса как «железнодорожный». «Железнодорожный дискурс» — это совокупность интерпретационно-тематически и культурологически связанных текстов, представляющих в своём «лексиконе» один из «возможных» миров, центральным концептом которого выступает концепт «железная дорога», его концептуальные слои и концептуальные признаки, и по совокупности признаков он («железнодорожный дискурс») соотносим с поэтическим дискурсом.

Библиографический список

1. Сергеева, Е.В. Религиозно-философский дискурс В.С. Соловьёва: лексический аспект. — СПб., 2002.
2. Балыхина, Т.М. Учимся общению: учебный курс русского языка и культуры речи для учащихся высших учебных заведений России / Т.М. Балыхина, М.В. Лысякова, М.А. Рыбаков — М., 2004.
3. Арутюнова, Н.Д. Дискурс // Лингвистический энциклопедический словарь. — М., 1990.
4. Сулименко, Н.Е. От стиля к дискурсу // Межвуз. сб. научн. трудов. — Пермь, 2005. — Вып. 9.
5. Кубрякова, Е.С. Краткий словарь когнитивных терминов / Е.С. Кубрякова [и др.] — М., 1998.
6. Чернявская, В.Е. Дискурс власти и власть дискурса: проблемы речевого воздействия. — М., 2006.
7. Арутюнова, Н.Д. Дискурс // Лингвистический энциклопедический словарь. — М., 1990.
8. Степанов, Ю.С. Альтернативный мир, Дискурс, Факт и принцип Причинности // Язык и наука конца 20 века. — М., 1995.
9. Степанов, Ю.С. Альтернативный мир, Дискурс, Факт и принцип Причинности // Язык и наука конца 20 века. — М., 1995.
10. Сулименко, Н.Е. От стиля к дискурсу // Межвуз. сб. научн. трудов. — Пермь, 2005. — Вып. 9.
11. Гаспаров, М.Л. Поэтика «серебряного века» // Русская поэзия 1890 — 1920-х годов: Антология. — М., 1993.
12. Караулов, Ю.Н. Словарь Пушкина и эволюция русской языковой способности. — М., 2006.
13. Тарасов, Л.Ф. Поэтическая речь (типологический аспект). — Харьков, 1976.
14. Ван Лейвен-Турновцова, Й. Панстратические и пантопические аспекты семантизации отклонений от нормы в стандарте и нестандарте европейских языков // Логический анализ языка: Языки этики. — М., 2000.
15. Чернухина, И.Я. Общие особенности поэтического текста. — Воронеж, 1987.

Bibliography

1. Sergeeva, E.V. Religiozno-filosofskiy diskurs V.S. Solovjeva: leksicheskiy aspekt. – SPb., 2002.
2. Balikhina, T.M. Uchimsya obtheniyu: uchebniy kurs russkogo yazyka i kul'turh rechi dlya uchastnikh vihsikh uchebnykh zavedeniy Rossii / T.M. Balikhina, M.V. Lihsyakova, M.A. Rihbakov – M., 2004.
3. Arutyunova, N.D. Diskurs // Lingvisticheskiy ehnciklopedicheskiy slovarj. – M., 1990.
4. Sulimenko, N.E. Ot stilya k diskursu // Mezhev. sb. nauchn. trudov. – Perm, 2005. – Vihp. 9.
5. Kubryakova, E.S. Kratkiy slovarj kognitivnykh terminov / E.S. Kubryakova [i dr.] – M., 1998.
6. Chernyavskaya, V.E. Diskurs vlasti i vlastj diskursa: problemih rechevogo vozdeystviya. – M., 2006.
7. Arutyunova, N.D. Diskurs // Lingvisticheskiy ehnciklopedicheskiy slovarj. – M., 1990.
8. Stepanov, Yu.S. Al'ternativniy mir, Diskurs, Fakt i princip Prichinnosti // Yazyk i nauka konca 20 veka. – M., 1995.
9. Stepanov, Yu.S. Al'ternativniy mir, Diskurs, Fakt i princip Prichinnosti // Yazyk i nauka konca 20 veka. – M., 1995.
10. Sulimenko, N.E. Ot stilya k diskursu // Mezhev. sb. nauchn. trudov. – Perm, 2005. – Vihp. 9.
11. Gasparov, M.L. Poehtika «serebryanogo veka» // Russkaya poehziya 1890 – 1920-kh godov: Antologiya. – M., 1993.
12. Karaulov, Yu.N. Slovarj Pushkina i ehvoluciya russkoy yazykovoy sposobnosti. – M., 2006.
13. Tarasov, L.F. Poehticheskaya rechj (tipologicheskiy aspekt). – Khar'kov, 1976.
14. Van Leyjven-Turnovcova, Yj. Panstraticheskie i pantopicheskie aspektih semantizacii otkloneniy ot normih v standarte i nonstandarte evropeyskikh yazykov // Logicheskiy analiz yazyka: Yazyki ehiki. – M., 2000.
15. Chernukhina, I.Ya. Obthie osobennosti poehticheskogo teksta. – Voronezh, 1987.

Статья поступила в редакцию 16.11.14

УДК 81.2

Kuzmina I.N., Hohlova Ye.A. NATIONAL SPECIFICITY OF THE GERMAN CONCEPT “REST”. The article describes the German concept of “rest”, which is an important element in the German national consciousness. For naming the core of this concept the German lexical element “Erholung” serves. Through the analysis of the use of the meanings, synonyms and derivative of this German word, by means of the analysis of the proverbs that refer to the topic of “rest” and their interpretation, the authors define the particular features of the concept of “rest” in the German-language society. In their work the researchers also used the results of an associative experiment with native speakers. The research shows that rest is an activity, which gives positive results, joy and pleasure. It is necessary for health promotion, recovery of physical and brain power, for development, cognition and self-awareness. The contextual analysis of the work allowed dividing the lexical material of the research into 4 thematic groups.

Key words: concept, national consciousness, proverbs interpretation, rest conception.

И.Н. Кузьмина, канд. филол. наук, доц. каф. германских языков Алтайской гос. академии образования им. В.М. Шукшина, г. Бийск, E-mail:kusminai2009@yandex.ru; Е.А. Хохлова, канд. пед. наук, доц., зав. каф. восточных языков и МПИЯ Алтайской гос. академии образования им. В.М. Шукшина, г. Бийск, E-mail: hohlova-09@mail.ru

НАЦИОНАЛЬНАЯ СПЕЦИФИКА НЕМЕЦКОГО КОНЦЕПТА «ОТДЫХ»

В статье описывается немецкий концепт «отдых», как важный элемент национального сознания. Ключевым именем немецкого концепта выступает именная лексема «Erholung». Анализ значений, синонимов и дериватов ключевого указанного имени концепта, а также интерпретация немецких паремнологических текстов на тему «отдых» и ассоциативный эксперимент, референтами которого выступали носители языка, удалось выявить особенности понимания отдыха в немецкоязычном обществе. Исследование показало, что отдых в немецкоязычном обществе считается большой ценностью. Отдых – это деятельность, которая приносит пользу, радость и удовольствие. Он необходим для укрепления здоровья, возвращения физических и интеллектуальных сил, для развития, познания и самопознания.

Ключевые слова: концепт, национальное сознание, интерпретация паремий, понимание отдыха.

Человек оперирует ментальными единицами – концептами, каждый из которых может не получить или получить объективацию в речи. Языковая объективация мыслительного образа делает его частью национального сознания. Как справедливо отмечают З.Д. Попова и И.А. Стернин, язык – одно из средств доступа к «национальному когнитивному сознанию», ключ к пониманию национальной специфики концептов.

Основной языковой объективатор считается ключевым именем концепта, а его лексическое значение является «общественно-закрепленным, надындивидуальным отражением признаков структуры явления объективной действительности» [1, с. 126], зафиксированным в сознании всех носителей языка. В этом случае можно говорить о концепте, как «моделируемой лингвистическими средствами единице национального когнитивного сознания, национальной культуры» [2, с. 8, 10].

Ключевым именем концепта «отдых» в современном немецком языке служит лексема «Erholung», образованная от глагольной лексемы «sich erholen». Этимология слова раскрывает первоначальное значение отдыха, как процесса, способствующего улучшению, приобретению сил и здоровья: в древневерхненемецком «erholen» означало «fordern» (требовать, способствовать, содействовать), а в средневерхненемецком – «bewerben» (приобретать, получать, наживать что-то). Возвратное местоиме-

ние «sich» указывает на направленность такого действия: к себе, для себя.

Анализ значений слова «Erholung» в современных толковых немецких словарях [3, 4] определяет многокомпонентность (многослойность) концепта. Содержание каждого компонента отражают соответствующие значения слова «Erholung»: (1) фаза покоя для восстановления сил (состояние); (2) восстановление здоровья, работоспособности, производительности восстановления поврежденного организма (процесс); (3) (экон.) улучшение, рост (цен, акций).

В качестве синонимов слова *Erholung* указываются *Atempause* (передышка), *Ruhe* (покой), *Ausspannung*, *Entspannung*, *Relaxation* (расслабление), *Besserung* (улучшение), *Heilung* (лечение), *Genesung*, *Gesundung* (выздоровление), *Regeneration* (регенерация, восстановление), *Kräftigung*, *Stärkung* (укрепление). Данные синонимы могут быть отнесены к выделенным компонентам: (1) фаза покоя – *Ruhe*, *Atempause*, *Ausspannung*, *Entspannung*, *Relaxation*, (2) восстановление – *Besserung*, *Heilung*, *Genesung*, *Gesundung*, *Regeneration*, *Kräftigung*, *Stärkung*. Проникновение слова в экономическую сферу в значении «рост, улучшение» подтверждает положительную семантику лексемы «Erholung», обозначающей состояние, процесс в целях «улучшения» себя, для себя, для роста и развития.

В немецком языке лексема «Erholung» сочетается с глаголами «*erwarten, dienen, gönnen, suchen, brauchen*», значит, отдых в понимании немецкого народа *заслуживают, зарабатывают, человек нуждается в отдыхе, ищет и нуждается в нем*. Наличие такого устойчивого сочетания, как *„zur Erholung fahren“*, свидетельствует о тесной связи «немецкого» отдыха с поездками, путешествиями (*Fahrt, Reisen*).

Можно заметить, что, например, русская лексема «отдых» имеет несколько иную трактовку: «1. проведение некоторого времени без обычных занятий, свободное от работы время, 2. перерыв для восстановления сил» [5]. На первый план выдвигается значение «свободное от работы, от всяких дел время», отдых важен для восстановления здоровья (Дом отдыха), но такое значение является дополнительным, необязательным. Кроме того, в русском языке «отдых» может иметь и негативную окраску, обозначая некое затишье, отсутствие роста, развития («*на нем природа отдохнула*», жаргонное «*Отдыхай!*» (*ты в этом не участвуешь, тебя это не касается*)). Поэтому выражение «*Ich werde mich erholen – Я буду отдыхать*» будет означать для русского человека – «отдыхать от работы, быть свободным от всяких дел, обязанностей», а для немца, в первую очередь, – «восстанавливать силы и здоровье для дальнейшего роста, развития, для работы».

Лексическое значение и его соотнесение с дериватами и синонимами ключевого имени концепта позволило выявить основное информационное содержание. Расширить концептуальные признаки концепта позволяет ассоциативный эксперимент. Референтам (30 носителям немецкого языка в возрасте от 18 до 27 лет, обучающимся в вузах Германии или имеющим высшее образование) было предложено написать 10 слов-ассоциаций к лексеме «Erholung». Опрос показал, что в 93% случаев носители немецкого языка называют способы отдыха, где 50% приходятся на его активные виды (*Reise, Fahrt, Sport, Wandern, Photographieren*), и 43% составляют виды пассивного времяпровождения (*Schlaf, Ruhe, Entspannung, Mittagspause oder Abendessen mit Freunden oder Familie, Faulenzen, Musik, Lesen – сон, покой, расслабление, музыка, обед или ужин с друзьями или семьей, чтение, просмотр фильмов, музыка, принятие солнечных ванн, безделье*). В 7% случаев указывались слова, дифференцирующие отдых по времени и длительности – *Pause, Mittagspause oder Abendessen mit Freunden oder Familie, Wochenende, guter Urlaub, Ferien* (перерыв, обед или ужин с друзьями или семьей, хороший отпуск, выходные (конец недели), каникулы, отпуск).

Таким образом, интерпретационное содержание немецкого концепта «отдых» формируют признаки: способы (виды) отдыха, время и длительность отдыха, объективируемые соответствующими лексемами. Для более глубокого выявления национальных черт концепта «отдых» к анализу были привлечены 247 немецких пословиц и поговорок, а также афоризмов на тему «отдых» известных личностей Германии (Гёте, Гумбольдт, Шиллер, Э. Кэстнер, Ф. Гебель, В. Раабе, О. Шток, И. Купке, М. Хинрих и др.) [6]. Данные тексты включали лексемы «Erholung» (21 единица), «Ruhe» (85 единиц), «Urlaub» (34 единицы), «Reise» (51), «Schlaf» (24), «Freizeit» (25), «Untätigkeit» (7). Важно заметить, что паремии с такими лексемами, как «выздоровление, восстановление, укрепление» реализованы в предикативной части паремиологических высказаний с лексемой «Erholung» (*Erholung heilt, Erholung ist Gesundheit...*).

Контекстуальный анализ с элементами интерпретации изречений позволил выделить 4 тематические группы, каждая из которых уточняет представления об отдыхе в немецкоязычном обществе, в немецком национальном сознании:

(1) значение отдыха в жизни: *Ach, goldene Ruhe, kehre wieder! Das köstlichste Gut, das ein vernünftiger Mensch besitzt, ist seine freie Zeit. Die Ruhe der Seele ist ein herrliches Ding und die Freude an sich selbst. Bei Lichte besehen sind Ruhe und Glück überhaupt dasselbe. Eine Reise ist wie ein Trunk aus der Quelle des Lebens. Der Schlaf sei das tägliche Brot deiner Seele* – высокую ценность

отдыха в жизни человека в обнаруженных изречениях подчеркивают приукрашающие эпитеты «*golden, herrlich, einzig, nützlich*», активное использование превосходной степени (die köstlichste Erfindung, das köstlichste Gut, das sicherste, die zuträglichste), гиперболы (*Weltbürgerliches, Großstädtisches*). Отдых для немцев – первая необходимость (насушенный хлеб), источник жизни, радость и счастье;

(2) виды отдыха и их основные характеристики: *Die Erholung ist die Würze der Arbeit, Arbeit ist Erholung von der Arbeitslosigkeit, Ferien sind eine anstrengende Beschäftigung, Urlaub ist die Fortsetzung des Familienlebens unter erschwerten Bedingungen. Denken ist Erholung von der Lethargie. Ein Gedankenspaziergang durch schöne Erinnerungen ist Erholung für die Seele. Der Urlaub beginnt nur, wenn eine neue Reise aufbricht. Das Spiel schenke uns Freude und Erholung* – отдых – это работа, интенсивная деятельность, интеллектуальная деятельность, а также смена умственной и физической работы; игра и путешествия приносят радость и отдых. Важно заметить, во многих изречениях подчеркивается, что безделье – это не отдых, например: *Erholung besteht weder in Untätigkeit noch in bloßem Sinnengenuss, sondern im Wechselgebrauch von Leib und Seelekräften*;

(3) воздействие отдыха на человека:

а) положительное воздействие: *Man sagt, die Zeit heilt alle Wunden, wenn das stimmt, hat sie die letzten 5 Wochen Urlaub gemacht. Erholung tut Leib und Seele wohl; Ein krankes Herz braucht zur Heilung Ruhe. Der Schlaf holt Kraft aus der Urzeit; Ruhe sammelt heimlich Kräfte. Den Wert eines Menschen erkennt man zuverlässig daran, was er mit seiner Freizeit anfängt. Reisen sind das beste Mittel zur Selbstbildung. Die beste Bildung findet ein gescheiter Mensch auf Reisen. Den Puls des eigenen Herzens fühlen. Ruhe im Innern, Ruhe im Äußern. Wieder Atem holen lernen, das ist es. Freizeit ist nicht nur Kultur, aber Kultur ist Freizeit!* Немцы считают, что отдых лечит душу и тело, он дает силы, дает возможность оценить себя, познать себя и свою ценность в жизни. Путешествие и покой – это путь к познанию и самопознанию. Только в полном покое человек способен «погрузиться в себя» и услышать, понять себя;

б) негативное воздействие: *Der Tod ist ein Schlaf, der durch keinen Wecker gestört wird. Je mehr ein Mensch gefaulenzt hat, desto schwerer entschließt er sich dazu, zu arbeiten. Der Faule findet überall ein Plätzchen zum Nichtstun – Неспомога на свою высокую ценность отдых должен быть не только полезным, но и ограниченным во времени, в обратном случае, он ведет к лености и смерти;*

(4) советы о том, как следует отдыхать: *Es gibt Menschen, die machen Urlaub oder machen Arbeit. Alles hat seine Zeit: Winter und Sommer, Herbst und Frühling, Jugend und Alter, Wirken und Ruhe. Wir sollen nicht in Ruhe bleiben! Der Unterschied zwischen existieren und leben liegt im Gebrauch der Freizeit. Das ist ja wohl das Klügste, was man tun kann, um sich Ruhe zu verschaffen, Der perfekte Techniker sucht seine Erholung im Maschinenpark. Der Fuhrmann schnalzt auch im Schlaf mit der Zunge. Im Wandel der Zeiten: Erholung (Großeltern: Dorfweihen; Eltern: Bodensee; Enkel: Karibik), Das Reisen will uns eines lehren: Viel zu spät begreifen viele die versäumten Lebensziele: Freuden, Schönheit und Natur, Gesundheit, Reisen und Kultur* – Следует умело чередовать отдых и работу, отдыхать по интересам и по возрасту, но всегда с радостью, с умом, ценить природу и культуру (свою и чужую), прилично вести себя в любом месте. Важно заниматься в свободное время любимым занятием.

Проведенное исследование показало, что в немецком национальном сознании отдых – большая ценность, источник жизни. Ценно значимость имеет цель отдыха: отдых не только укрепляет здоровье (тело и душу), возвращает силы, но и развивает, это время активного и/или пассивного познания и самопознания. Излюбленными видами отдыха считаются путешествия, встречи с друзьями, занятия музыкой или спортом, танцы, а также чтение и сон. Хороший отдых для немецкоязычного общества – это деятельность, которая приносит пользу, радость и удовольствие.

Библиографические источники

1. Степанова, М.Д. Лексикология современного немецкого языка: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений. – М., 2003.
2. Попова, З.Д. Интерпретационное поле национального концепта и методы его изучения / З.Д. Попова, И.А. Стернин // Культура общения и ее формирование. – Воронеж, 2001. – Вып. 8.
3. Duden, B. "Deutsches Universal Wörterbuch" / B. Duden. – Mannheim / Leipzig / Wien / Zürich: Dudenverlag. – 1998r.
4. Power Wörterbuch Deutsch / Herausgeber Prof. Dr. Dieter Götz, Prof. Dr. Hans Wellmann. – München: Langenscheidt, 2009.
5. Толковый словарь русского языка: около 100 000 слов, терминов и фразеологических выражений / ред. С.И. Ожегов и др. – М., 2014.
6. Deutsche Aphorismen und Sprichwörter [Э/п]. – P/d: <http://www.aphorismen.de/>

Bibliography

1. Stepanova, M.D. Leksikologiya sovremennogo nemeckogo yazihka: ucheb. posobie dlya studentov vihsch. ucheb. zavedeniyj. – M., 2003.
2. Popova, Z.D. Interpretacionnoe pole nacionalnogo koncepta i metodih ego izucheniya / Z.D. Popova, I.A. Sternin // Kuljtura obsheniya i ee formirovanie. – Voronezh, 2001. – Vihp. 8.
3. Duden, B. «Deutsches Universal Wörterbuch» / B. Duden. – Mannheim / Leipzig / Wien / m: Dudenverlag. – 1998g.
4. Power Wörterbuch Deutsch / Herausgeber Prof. Dr. Dieter Götz, Prof. Dr. Hans Wellmann. – München: Langenscheidt, 2009.
5. Tolkovihyj slovarj russkogo yazihka: kolo 100 000 slov, terminov i frazeologicheskikh vihrasheniij / red. S.I. Ozhegov i dr. – M., 2014.
6. Deutsche Aphorismen und Sprichwörter [Eh/rj]. – R/d: <http://www.aphorismen.de/>

Статья поступила в редакцию 16.11.14

УДК 81.44:81.443.3/4

Targyn Sh.Kh. THE DEPENDENT TAXIS OF FOLLOWING IN THE ENGLISH AND TUVAN LANGUAGES. The article deals with the dependent taxis in the English and Tuvan languages. The semantics of the dependent taxis stands out as precedence, simultaneity and following. The article analyzes the semantics of the dependent taxis of following in the English and Tuvan languages. The semantics of the dependent taxis of following is characterized on the basis of the classification of taxis relations proposed by V.S. Khrakovsky, Ye.Yu. Gruzdeva, A.L. Malchukov and etc. on the basis of “presence / absence of the time interval between the situations”. Our analysis has shown that the same infinite form in the Tuvan language can be a means of expressing different values of taxis; in some cases different English functional conformity of taxis constructions in the Tuvan language also transmitted to the same form. In Tuva the distant following in the dependant taxis is formed with the help of combination of -р мурнунда (бетинде)... бурунгаар (‘until ... when’).

Key words: dependent taxis, distant, contact, the interrupt following, simultaneity, following, categorical status, presence / absence of time interval

Ш.Х. Таргын, канд. филол. наук, доц., зав. каф. английского языка Тувинского гос. университета, г. Кызыл, E-mail: sh.salchak@mail.ru

ЗАВИСИМЫЙ ТАКСИС СЛЕДОВАНИЯ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ В СОПОСТАВЛЕНИИ С ТУВИНСКИМ ЯЗЫКОМ

В данной работе рассматривается зависимый таксис английского и тувинского языков. Семантика зависимого таксиса выделяется как предшествование, одновременность и следование. В этой статье анализируется семантика зависимого таксиса следования в английском и тувинском языках. Семантика зависимого таксиса следования характеризуется на основе классификации таксисных отношений, предложенной В.С. Храковским, Е.Ю. Груздевой, А.Л. Мальчуковым и др. по признаку «наличие/отсутствие временного интервала между ситуациями». Как показал наш анализ, одна и та же инфинитная форма в тувинском языке может быть средством выражения разных таксисных значений; разные английские функциональные соответствия таксисных конструкций в тувинском языке в некоторых случаях тоже передаются одной и той же формой.

Ключевые слова: ависимый таксис, дистантное, контактное, прерывающее следование, одновременность, следование, категориальный статус, наличие/отсутствие временного интервала

В данной статье рассматриваются семантические особенности таксиса следования и средства его выражения в английском языке в сопоставлении с тувинским языком.

Зависимый таксис следования реализуется, когда зависимая таксисная форма обозначает ситуацию S1, которая ориентирована относительно хронологически предшествующей ей ситуации S2, выражаемой опорной, независимой глагольной формой.

Взяв за основу классификацию таксисных отношений, предложенную В.С. Храковским, Е.Ю. Груздевой, А.Л. Мальчуковым и др., конструкции зависимого таксиса следования в тувинском языке в сопоставлении с английским характеризуем по признакам: «наличие/отсутствие временного интервала между ситуациями», «референтность/кореферентность субъектов действий» [1, с. 57].

По признаку «наличие/отсутствие временного интервала между ситуациями» можно разграничить три типа следования: прерывающее, контактное, дистантное.

Прерывающее следование реализуется, когда зависимая часть (далее ЗЧ) таксисной конструкции, обозначенной ситуацией S1, следует за ситуацией S2 главная часть (далее ГЧ) конструкции, прерывая её. Точнее, ситуация S2 перестаёт иметь место под воздействием ситуации S1, а не прекращается естественным образом. Например: (1) Саша эмчи келгиче, Ашак-оол ханада азып каан булуңну номчуп орган (СС, 133) – ‘Ашак-оол читал висевший на стене уголок, пока не пришла врач Саша’. ЗЧ обозначенная ситуацией S1 келгиче ‘пока не пришла’ следует за ситуацией S2 номчуп орган ‘читал’, прерывая её.

Приведем еще пример: (2) Севек Сейнекович ажилдап чорткуже, ол манап турган (СС, 149) – ‘Он ждал Севека Сейнековича, пока он не ушел работу’.

Таким образом, как видно из примеров прерывающее следование выражается при помощи специализированной формы –гыже, в ЗЧ таксисной конструкции употреблена форма на -гыже.

Контактное следование, характеризуется отсутствием временного интервала между ситуациями. Оно реализуется, когда ситуация S1 следует непосредственно за ситуацией S2 после ее естественного завершения: (4) Мерген бажыңдан үнериниң мурнунда авазынче телефоннап каан – ‘Мерген прежде чем выйти из дому, позвонил маме’.

В примере (5) Саша ажилдап чорууруң мурнунда Опей-олду оттуруп каан [СС, 97] – ‘Саша прежде чем выйти на работу, разбудила Опей-оола’ ЗЧ таксисной конструкции образована посредством таксисной формы в тувинском языке -р мурнунда ‘перед тем как...’.

Таким образом, контактное следование в тувинском языке реализуется при помощи специализированной таксисной формы –р мурнунда ‘перед тем как...’.

Дистантное следование реализуется, когда ситуация S1 следует за ситуацией S2 через какой-то интервал, некий промежуток времени после ее естественного завершения: (6) Шериг чорууруң мурнунда бир ай бурунгаар ол Чойгана-биле ужурашкан-даа (ТА, 4) – ‘За месяц до того как поехал служить в армию, он встретился с Чойганой’. В данном случае в ЗЧ таксисной конструкции употребляется -р мурнунда...бурунгаар ‘до того как...’, а ГЧ – глаголом в форме прошедшего времени на –ган с частицей –даа.

Подобную же ситуацию рассмотрим в примере (7), где ЗЧ конструкции является –р бетинде с временным конкретизатором ийи чыл бурунгаар: (8) Мээң дунмам школага өөренип эгелээр бетинде ийи чыл бурунгаар сыыладыр номчуптар турган – ‘За два года как начал ходить в школу, мой брат уже так хорошо читал’.

Таким образом, дистантное следование зависимого таксиса образуется при помощи специализированного таксисного оборота в тувинском языке –р мурнунда (бетинде)...бурунгаар 'до того ...как'.

Функционально-семантические соответствия в английском языке тувинского зависимого таксиса следования

Зависимый таксис следования реализуется, когда зависимая таксисная форма обозначает ситуацию S1, которая ориентирована относительно хронологически предшествующей ей ситуации S2, выражаемой опорной, независимой глагольной формой [2, с. 95].

Прерывающее следование реализуется, когда 3Ч таксисной конструкции, обозначенной ситуацией S1, следует за ситуацией S2 ГЧ конструкции, прерывая её [3, с. 105]. Точнее, ситуация S2 перестаёт иметь место под воздействием ситуации S1, а не прекращается естественным образом. В примере (1) 3Ч обозначенная ситуацией S1 келгиче 'пока не пришла' until came следует за ситуацией S2 номчуп орган 'читал' was reading, прерывая её: (1) Ashak-ool was reading stand on the wall, until doctor Sasha came. – 'Ашак-оол читал висевший на стене уголок, пока не пришла врач Саша'.

Приведем еще примеры: (9) He was waiting for Sevek Seinekovich until he went to work. – 'Он ждал Севека Сейнековича, пока он не ушел на работу'. (3) The children were noisy until the teacher came. 'Пока учительница не зашла в класс, дети шумели'.

Таким образом, как видно из примеров прерывающее следование выражается при помощи специализированной формы –гыже, в 3Ч таксисной конструкции употреблена форма на –гыже, которая передаётся на английский язык при помощи соответствующего глагола в соответствующей форме и предлога until.

Контактное следование, характеризуется отсутствием временного интервала между ситуациями. Оно реализуется, когда ситуация S1 следует непосредственно за ситуацией S2 после ее естественного завершения: (4) Before leaving home,

Mergen called to mother. – 'Мерген прежде чем выйти из дому, позвонил маме'.

В примере (5) 3Ч таксисной конструкции образована посредством таксисной формы в тувинском языке –р мурнунда 'перед тем как...', которая на английский язык переводится при помощи герундия с предлогом before, а ГЧ конструкции выражена при помощи глагола в Past Indefinite: (5) Before going to work, Sasha woke up Orei-ool. [CC, 97] – 'Саша прежде чем выйти на работу, разбудила Орей-оола'.

Дистантное следование реализуется, когда ситуация S1 следует за ситуацией S2 через какой-то интервал, некий промежуток времени после ее естественного завершения: (10) Шериг чорурунун мурнунда бир ай бурунгаар ол Чойгана-биле ужурашкан-даа (ТА, 4) – 'За месяц до того как поехал служить в армию, он встретился с Чойганой'. = англ. (10) A month before going to the army he had met to Choigana. В данном случае используется в английском языке в 3Ч Past Indefinite с предлогом until и временным показателем a month before, в ГЧ Past Perfect had met.

Подобную же ситуацию рассмотрим в примере (11), где 3Ч конструкции является –р бетинде с временным конкретизатором ийи чыл бурунгаар 'за два года', который на английский язык передается при помощи герундия и временных конкретизаторов two years before. (12) Two years before going school, my brother can read so well. – 'За два года как начал ходить в школу, мой брат уже так хорошо читал'.

Таким образом, дистантное следование зависимого таксиса образуется при помощи специализированного таксисного оборота в тувинском языке –р мурнунда (бетинде)...бурунгаар 'до того ...как'.

Как показало наше исследование, одна и та же инфинитная форма в тувинском языке может быть средством выражения разных таксисных значений; разные английские функциональные соответствия таксисных конструкций в тувинском языке в некоторых случаях тоже передаются одной и той же формой. Данное явление позволяет нам сказать, что тувинские таксисные формы являются полифункциональными.

Библиографический список

1. Храковский, В.С. Категория таксиса (общая характеристика) // Вopr. языкозн. – 2003 – № 2
2. Салчак, Ш.Х. Зависимый таксис в тувинском языке в сопоставлении с английским языком: автореф. дис. ...канд. филол. наук. – М., 2006.
3. Бондарко, А.В. Теория функциональной грамматики. – М., 2001.

Bibliography

1. Khrakovskiy, V.S. Kategoriya taksisa (obshaya kharakteristika) // Vopr. yazyikozn. – 2003 – № 2
2. Salchak, Sh.Kh. Zavisimihy taksis v tuvinskom yazyihke v sopostavlenii s angliyskim yazyihkom: avtoref. dis. ...kand. filol. nauk. – М., 2006.
3. Bondarko, A.V. Teoriya funktsionalnoy grammatiki. – М., 2001.

Статья поступила в редакцию 16.11.14

УДК 81.44:81.443.3/4

Targyn Sh.Kh. DEPENDENT TAXIS OF DISTANT, CONTACT AND INTERRUPTED PRECEDENCE IN ENGLISH AND TUVAN. The paper studies the dependent taxis in the English and Tuvan languages. The semantics of the dependent taxis stands out as precedence, simultaneity and following. The research has an objective to analyze the semantics of the dependent taxis of distant, contact and interrupted precedence in the English and Tuvan languages. The precedence in the English and Tuvan languages semantically stands out as a meaning of three types: distant, contact, and interrupted. The author concludes that in the Tuvan speech the dependent taxis in the meaning of precedence is used more often than in English, because it is rich with multifunctional infinite forms which express the meaning of precedence. In precedence of a contact type, the form that ends with *-gash* is used and it corresponds with the English verb in Past Indefinite Tense.

Key words: Dependent taxis, distant, contact, interrupted precedence, simultaneity, following, categorical status, functional-semantic, syntactic, semantic and syntactic categories.

Ш.Х. Таргын, канд. филол. наук, доц., зав. каф. английского языка Тувинского гос. университета, г. Кызыл, E-mail: sh.salchak@mail.ru

ЗАВИСИМЫЙ ТАКСИС ДИСТАНТНОГО, КОНТАКТНОГО И ПРЕРЫВАЕМОГО ПРЕДШЕСТВОВАНИЯ В АНГЛИЙСКОМ И ТУВИНСКОМ ЯЗЫКАХ

В данной работе рассматривается зависимый таксис английского и тувинского языков. Семантика зависимого таксиса выделяется как предшествование, одновременность и следование. В этой статье анализируется семантика зависимого таксиса предшествования в английском и тувинском языках. Предшествование в английском и тувинском языках по своей семантике выделяется как дистантное, контактное и прерываемое.

Автор приходит к выводу, что в тувинской речи зависимый таксис в значении предшествования используется чаще, чем в английской, потому что он богат полифункциональными инфинитными формами, которые выражают значение предшествования.

Ключевые слова: **ависимый таксис, дистантное, контактное, прерываемое предшествование, одно-временность, следование, категориальный статус, функционально-семантическая, синтаксическая, семантико-синтаксическая категория.**

В современной лингвистической науке мнения исследователей в понимании категориального статуса таксиса до сих пор расходятся.

С точки зрения функциональной грамматики категория таксиса рассматривается как система временных отношений между действиями [1, с. 71].

В современной отечественной англистике таксис рассматривается в основном как грамматическая категория, но и есть работы, представляющие таксис как функционально-семантическую, синтаксическую или семантико-синтаксическую категорию. В зарубежной англистике «таксис» рассматривается как *relative tense, sequence of tense*, т.е. как «относительное время», «последовательность времен» [2, с.113]. Изучение таксиса в тюркских языках и его категориального статуса (под собственным названием «таксис») только начинается (Д.Г. Тумашева, М.С. Азисова, Л. Юхансон, Д.М. Насилов, И.А. Невская, Х.Ф. Исхакова, Л.А. Шамина и др.).

Вслед за Бондарко А.В., зависимый таксис мы рассматриваем как временное отношение между действиями, из которых одно является главным, а другое зависимым, реализующееся в рамках целостного периода времени речи [3, с. 69].

Семантика зависимого таксиса выделяется как **предшествование, одновременность и следование**.

В данной работе мы рассматриваем семантические особенности и средства выражения зависимого таксиса дистантного, контактного и прерываемого **предшествования** в английском и тувинском языках вслед за В.С. Храковским, А.В. Бондарко и А.Л. Мальчуковым следующим параметрам: «наличие/отсутствие временного интервала между ситуациями», «корреляция/ некорреляция субъектов действий». Интересно отметить, что есть и такие работы, где разновидности **таксиса предшествования** выделяются как «строгая или сильная одновременность; нестрогая или слабая одновременность» [4, с. 190].

В данной работе впервые в тувинском языкознании, как специальное диссертационное исследование, функционально-семантическому анализу подвергнут зависимый таксис, выявлены семантические особенности зависимого таксиса и описан комплекс средств их выражения в тувинском языке, установлены их английские эквиваленты, проведен сопоставительный анализ зависимого таксиса в тувинском языке и его английских эквивалентов в плане их типологических сходжений.

Дистантное предшествование характеризуется наличием временного интервала между ситуациями: опорная таксисная форма, которая обозначает ситуацию S_2 , следует за зависимой ситуацией, обозначенной S_1 *через какой-то интервал, некий промежуток времени* после ее естественного завершения. Например: *Чугле каш хонганда, Кангыйны ававыс көгүдүп турааш, Сарыг-Септе Бора-Холуйже аппаратан* (СТ) – 'Лишь через несколько дней мать уговорила Кангый и увела ее в Сарыг-Сеп к Бора-Холуй'. Ср. англ. *A few days passed before my mother finally persuaded Kangyi and took her to Bora-Hopui in Saryg-Sep*.

Дистантное предшествование зависимого таксиса в тувинском языке выражается деепричастными формами на *-п, -гааш*. В тувинском примере *Аңаа тур-уп-тур-уп, бичии болганда чадырывысче чанып чорупкан бис* (СТ) – 'Постояв там, немного спустя мы направились домой'. ЗЧ таксисной конструкции реализована при помощи специализированной таксисной формы *-п*, которая передается на английский язык следующим образом: *After standing for a while, not long after we went home*. Здесь таксисная конструкция ЗЧ – *тур-уп-тур-уп* 'постояв' *after standing* – ГЧ *чанып чорупкан бис* 'направились домой' *went home*, где главная часть таксисной пары (далее ГЧ) S_2 *чанып чорупкан бис* 'went to home' следует за зависимой частью (далее ЗЧ) S_1 *тур-уп-тур-уп* 'after standing' через какой-то интервал после ее естественного завершения. 'Временной интервал' между действиями данной ситуации в

тувинском языке выражен отдельным оборотом с формой деепричастного типа на *-ганда – бичии болганда* 'немного спустя' = англ. *'not long after'*.

Как видно из примера, таксисная конструкция в тувинском языке в значении **дистантное предшествование** передается на английский язык в этом же значении в зависимой части при помощи герундия *standing* с предлогом *after* и в главной части – при помощи глагола *went* в Past Indefinite (в прошедшем неопределенном времени).

Таким образом, дистантное предшествование зависимого таксиса в тувинском языке реализуется при помощи деепричастных форм на *-п, -гааш* и временных показателей *бичии болганда* 'немного спустя', *элээн болгааш* 'через некоторое время', *бир шак болгааш* 'через час' и т.д. Это передается на английский язык при помощи герундия, глагольных форм Present Perfect, Present Continuous и временных показателей *not long after, after a while, in an hour* и т.д.

В тувинском языке **контактное предшествование** зависимого таксиса реализуется, когда ситуация S_2 следует *непосредственно* за ситуацией S_1 после ее естественного завершения. Например, *My mother ran out of the choom, dropped down to her knees in front of the strangers and greeted – Ававыс чадырдан үнө халааш, келген джүмөттөрнү баарынга дискектенип сөгөйгөш, мөңдилешти* (СТ) – 'Мать выбежала из чума, опустилась перед приехавшими на колени и поздоровалась'.

Интересно отметить, что функционально-семантические соответствия в английском языке тувинского зависимого таксиса выражаясь разными финитными формами, в частности глагольные формы Present Indefinite, Past Indefinite (в последнем примере), Past Continuous, Present Perfect, Past Perfect отодвигаются от поля зависимого таксиса и выступают как формы независимого таксиса в английском языке.

Таким образом, в контактном предшествовании зависимого таксиса в тувинском языке специализированная таксисная форма на *-гааш* соответствует английской глагольной форме Past Indefinite.

Прерываемое предшествование зависимого таксиса реализуется, когда ГЧ, обозначающая ситуацию S_2 следует за ЗЧ, обозначающая ситуацию S_1 , причем ситуация S_1 «перестает иметь место под воздействием» ситуации S_2 [4, с. 42], т.е. действие зависимой части не прекращается естественным образом. Например, тув. *Ававыс харыылаар деп чорда, келгеннерниң бирээзи чара киргеш кышкыра-дыр* (СТ). – 'Мать пыталась ответить, но один из приехавших перебивая...крикнул'. *My mother tried to answer but the second stranger did not give her a chance* (СТ) (=one of the strangers shouted interrupting her- перевод наш – ТШ).

Как показывает наш материал, в ЗЧ прерываемого предшествования часто используется предельный глагол. В нашем случае использован такой глагол *чара кир* = 'прервать' с лексическим значением прерывать, 'прекратить, остановить что-либо или кого-либо', которому здесь соответствует причастие настоящего времени в английском языке *interrupting*.

В семантической области **предшествования** зависимого таксиса в сопоставляемых языках обнаруживаются как общее, так и различное. Различным является специфичный для каждого языка лексический состав всевозможных конкретизаторов. В тувинской речи зависимый таксис в значении предшествования используется чаще, чем в английской, потому что он богат полифункциональными инфинитными формами, которые выражают значение предшествования. Общим же заключается наличие в обоих языках различных семантических субкатегоризаций **значения предшествования** зависимого таксиса, которых мы попытались интерпретировать выше в разных параметрах.

Средства выражения зависимого таксиса предшествования в тувинском языке и возможные их английские аналоги обобщим следующим образом:

Таблица 1

Сравнительная таблица средств выражения зависимого таксиса предшествования в тувинском и английском языках

№	Предшествование зависимого таксиса	Тувинский язык	Английский язык
		Сред. выражения	Сред. выражения
1.	Дистантное предшествование	-п –п бичии болганда 'немного спустя' -гаш элээн болгаш 'через некоторое время' бир...шак болгаш 'через час'	after + герундий not long after Past Indefinite after a while in an hour
2.	Контактное предшествование	-гаш -ган соонда -пайн	Past Indefinite after + герундий without + герундий
3.	Прерываемое предшествование	-рда -гаш	Past Indefinite, инфинитив Причастие I

Библиографический список

1. Бондарко, А.В. Функциональная грамматика. – Л., 1984.
2. Бондарко, А.В. Теория функциональной грамматики. – М., 2001.
3. Салчак, Ш.Х. Зависимый таксис в тувинском языке в сопоставлении с английским языком: автореф. дис. ...канд. филол. наук. – М., 2006.
4. Снигирева, О.М. Таксисные значения причастных форм немецкого языка // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. – 2013. – № 3.
5. Храковский, В.С. Категория таксиса (общая характеристика) // Вопр. языкозн. – 2003 – № 2.

Bibliography

1. Bondarko, A.V. Funkcionalnaya grammatika. – L., 1984.
2. Bondarko, A.V. Teoriya funkcionalnoy grammatiki. – M., 2001.
3. Salchak, Sh.Kh. Zavisimiy taksis v tuvinskom yazihke v sopostavlenii s angliyskim yazihkom: avtoref. dis. ...kand. filol. nauk. – M., 2006.
4. Snigireva, O.M. Taksisnye znacheniya prichastnykh form nemeckogo yazihka // Vestnik KGPU im. V.P. Astafjeva. – 2013. – № 3.
5. Khrakovskij, V.S. Kategoriya taksisa (obshaya kharakteristika) // Vopr. yazihkozn. – 2003 – № 2.

Статья поступила в редакцию 16.11.14

УДК 811.512.141

Subkhangulova Z.D. THE WORD BER (ONE) AS A MEANS OF EXPRESSION OF THE SINGULARITY IN THE BASHKIR LANGUAGE. The article thoroughly studies the Bashkir word *ber* (meaning 'one') as a means of expression of quantity in the Bashkir language. On this problem there are many works, but the problem of expression of singularity by means of the word *ber* still remains disputable. In the article the points of view of authoritative linguists (N. K. Dmitriyev, A.M. Shcherbak, J. Kiyekbayev, M. V. Zaynullin, etc.) concerning the word *ber* are analyzed. The author of article notes multifunctionality of the seme 'one'. The considerable attention is paid to etymology of this word. Various points of view of linguists (G. Y. Ramstedt, E.R. Tenishev, B. A. Serebryannikov, N. Z. Gadzhieva, etc.) on the origin of the word *ber* are given. The author describes the semantic types of the word *ber* in detail, which are followed by a large amount of the actual material.

Key words: functional-semantic category, Bashkir language, quantitative category, microfield of singularity.

**З.Д. Субхангулова, аспирант Стерлитамакского филиала Башкирского гос. университета,
г. Стерлитамак, E-mail: zinira12@mail.ru**

СЛОВО 'БЕР' КАК СРЕДСТВО ВЫРАЖЕНИЯ ЕДИНИЧНОСТИ В БАШКИРСКОМ ЯЗЫКЕ*

Статья посвящена детальному изучению слова 'бер' как средству выражения количественности в башкирском языке. По данной проблеме имеется достаточно много работ, при этом выражение единичности с помощью слова 'бер' все еще остается спорным. В статье анализируются точки зрения авторитетных языковедов (Н.К. Дмитриев, А.М. Щербак, Дж. Кийекбаев, М.В. Зайнуллин и др.) относительно слова 'бер'. Автором статьи отмечается многофункциональность семы 'бер'. Значительное внимание уделяется этимологии данного слова. Приводятся различные точки зрения языковедов (Г. Й. Рамстедт, Э.Р. Тенишев, Б.А. Серебрянников, Н.З. Гаджиева и др.) на происхождения слова 'бер'. Автором подробно описываются семантические типы слова 'бер', которые сопровождаются большим количеством фактического материала.

Ключевые слова: функционально-семантическая категория, башкирский язык, категория количественности, микрополе единичности.

Основной функцией категории количественности является противопоставление единичности и множественности реальных действительности. В языке для обозначения предмета как отдельной единицы, противопоставленная двум, трем или множе-

ству себе подобных предметов употребляется такое понятие, как единичность.

Исследования о поле единичности в современном башкирском языке изучено недостаточно. Отдельные средства выраже-

ния единичности в башкирском языке так же не были объектом пристального изучения языковедов. Поэтому, с учетом последних достижений общего языкознания и тюркологии (в частности башкирского языка) в области исследования функционально-семантического поля единичности, мы можем сказать, что на сегодняшний день тема о средствах выражения единичности остается не до конца решенной проблемой.

Значение количественности и средства их выражения изучали многие языковеды: Н.К. Дмитриев [Дмитриев, 2008, 90-94], Дж.Г. Киекбаев [Киекбаев, 2001], А.М. Щербак [Щербак, 1987], Б.А. Серебренников [Серебренников, 1979, 89-94], Н.З. Гаджиева [Гаджиева, 1979, 2008, 89-94], М.В. Зайнуллин [Зайнуллин, 2013, 26-35] и т.д.

В башкирском языке, как такого, специального грамматического показателя единичности нет. А.М. Щербак в своем труде отметил, что ни в одном из тюркских языков нет особой, материально выраженной формы единственного числа имени существительного [1, с. 82]. Сема единичности представлена нулевой формой: *таш* 'камень', *эт* 'собака', *урман* 'лес', *ағас* 'дерево'. Единичность выражается лишь внутри контекста. Однако, в какой-то мере, к лексическому показателю единичности можно отнести слово *бер*, который будет выражать количество предмета равной одному. Например: *Бер ул ғына күрә шунда: бар донъяла япрак менән бергә орлоҡ төшә кара дымлы ергә* (М.Кәрим) '**Один он** увидел тогда: с литьями на землю опускаются семена'. *Өй артындағы караманың тағы бер дәү ботағы айырылып төштө* (Ә.Хәкимов) '**Отломился еще один сук** вяза, растущий за домом'. *Эшкә ашмаған ялбыр ике көзә тиреһе өсөн ни саклы байлыҡ, хазина алып киттек: ике такмаҡ, бер бейеү, бер йыр, йәнә бынамы тигән самокат тәғәрмәсә* (М. Кәрим) '**За шкуры двух коз мы получили столько добра: две частушки, один танец, одну песню** и хорошее колесо от самоката'. *Козашта бер гаиләнең тормошо менән яқындан танышыуым иһә күнеләмдән ғүмере сыкмаҫ урын алды* (Н. Мусин) '**Близкое знакомство с одной семьей** из Кодаша заняло важное место в моей душе'.

Слово 'бер' в языке стоит непосредственно перед определяемым словом и функционирует в роли неопределенного артикля. Обычно, функция неопределенности слова 'бер' встречается в сказках, легендах и эпосах, где проявляется мифологические представления народа: *Борон заманда калын урман эсендә, бер йылғаның башында, йәшәгән, ти, бер егет* ("Каризел" легендаһы) '**Давным-давно в дремучем лесу, в истоке одной реки, жил один джигит**'. *Борон-борон заманда, Уралтау менән Ағизел дә, Яйыҡ менән Наҡмар за юк сакта, шыр урман эсендә йәшәгән, ти, бер бабай менән бер әбей* ("Урал батыр" әкиәте) '**Давным-давно, когда не было горы Уралтау, ни красавиц рек Агидель, Яик и Сакар, посреди темного дремучего леса жил один старик и одна старуха**'. *Карт көндәрәндә булған, ти, улларҙың бер улдары* ("Алтын ашыҡ" әкиәте) '**На старости лет родился у них один сын**'.

4. «Алсы, егет, таякты», — тип, —

Теге кешеләр әйткән, ти.

...и те люди сказали ему:

"Возьми этот посох, джигит".

Шул сах һарай ишеген

В тот миг двери дворца

Бер ак йылан аскан, ти... ("Урал батыр" эпосы).

Отворила одна белая змея...

Этимология слова 'бер' на сегодняшний день в башкирском языкознании остается до сих пор недостаточно проясненной, о чем свидетельствует многочисленные точки зрения языковедов на происхождение этого слова. Например, Г.И. Рамstedт в своем труде слово *бер* связывает с монгольским местоимением *bügi* 'все, каждый', при этом отмечая возможность возведения семантики *бер* к таким значениям, как 'целый, цельный', связанный воедино [2, с. 65]; Э.Р. Тенишев — со словом *бармак* 'палец' объясняя это тем, что форма слова *бер* берет свое начало от тюркского слова *barmaq*, но в результате исторических изменений в языке произошло чередование гласных, что в последствии привело к образованию слова *bir*: *бер* [3: 163]; примерно такое же объяснение дают Б.А. Серебренников и Н.З. Гаджиева считавшие, что слово *бер* «один» восходит к би:р, объясняя это сокращением долгого и и его переходом в э (е) [4, с. 127] и т.д.

Причисляя слово 'бер' к лексическому средству выражения количественности не стоит забывать и о ее многофункциональности. Во-первых, оно может выступать как показатель единичности; во-вторых — как показатель неопределенности и в-третьих

может выступать в роли числителя 'один', используемое как лексическое выражение количества, подобно другим количественным числительным. Числительное 'один' во многих языках, в том числе и в башкирском языке, выступает в первичной номинативной функции и может переходить в другие части речи (местоимение, частицу, прилагательное, наречие), приобретая их морфологические, семантические и синтаксические характеристики. Рассмотрим это на ниже приведенных примерах: *Тик бер ләлә ситкә эйгән тажын, эргәһендә йәре булмағастың...* (М. Кәрим) '**И лишь одна гвоздика-непоседа** головку отвернула от соседа'. *Карлугастай кошто үлтәргәнсе, бер дошмандың йәнән өзһәсә* (С.Юлаев) '**Пусть лучше вонзится стрела моя в одного врага, чем лишит жизнь ласточки**'. *Ике инвалид бер һау кешегә торорлоҡбоз өлө, — тип шаярткан булды йәнә* (Ә. Хәкимов) '**Мы два инвалида, стоим одного человека**' — сказал он'. *Бик күптәнне бер әкиәт төслә йәнәбезгә берәү иткән мәл* (Р.Тойгон) '**Это мановенье, словно одна давняя сказка, соединила наши души**'. 5. *Бер калах үләнә бер стакан һыуа ун минут талғын утта кайнатырға кәрәк* (Башкортостан кызы, 2010. — № 7) '**Одну ложку в одном стакане** воды нужно довести до кипения на медленном огне'.

Как и в других тюркских языках, в башкирском языке, слово *бер* несет в себе следующие семантические типы:

1. Слово *бер* указывает на конкретное число. При этом, слово *бер* может указывать как на конкретное число, так и на нечто неопределенное: *Мин бер мөйөшкә һыйындым* (Д.Юлтый) '**Я зажался в один угол**'. *Кисә бер балаға берәзәк элтәр һөжүм итә ине* ("Йәшлек" гәзитә) '**Вчера бродячие собаки напали на одного ребенка**'. *Архивта табылған бер мәғлүмәт буйынса, фюрер Украинада 25 йылға немец протектораты төзөргә уйлаган* ("Йәшлек" гәзитә) '**Судя по одной информации** из архива, фюрер планировал построить на Украине немецкий протекторат'. *Ауылға алып кайтырға әзерләгән күстәнәстәрәнән тетя Дашаға бер яулыҡ бирзе лә тағы бер йәшел есле һабынды* Марусяға һуҙы (Н. Дәүләтшина "Ырғыз") '**Из гостиниц, приготовленных в деревню, он отдал один платок** тете Даше, а Марусе протянул один кусок зеленого душистого мыла'. *Шәмбе ваҡиғһынан аҙаҡ директор бер нәмәне асыҡ аңланы: әгәр бөтә коллективты йыйып һөйләшмәһән, эш төрөнгә китәсәк, күп кенә мәктәптәрҙәге кеүек, директор һәм заүч тирәһәнә тулғанан ике төркөм барлыҡка килеүе ихтимал* (Н. Мусин) '**После субботнего слушания директор понял одно: если не собрать весь коллектив и не поговорить с ними, то в педагогическом составе появятся две противостоящие группы**'. Таким образом, можно отметить, что в приведенных примерах подчеркивается не только единичность предмета, но и его неопределенность. Так же эта конкретность может противопоставляться двум, трем и множеству себе подобных предметов.

2. Употребление сочетания "*бер нисә*" (досл. одна в несколько раз) указывает на неопределенное количество: *Уларҙан артараҡ лөһөрләп, ергән тәғәрлөгән оло кара болот һымаҡ ер ябы, бер нисә мең баш куй көтөүе уҙы* (Н.Дәүләтшина) '**Чуть подальше от них, словно большая черная туча, пронеслись несколько тысячи голов скота**'. *Ул элеккерәк замандарҙа йыл уртаһына бер нисә хезмәтсә, йә булмаһа ирле-бисәле ярлы кешен тамаҡ хақына эшләтәп тотта ине* (Н.Дәүләтшина) '**Раньше он в течении года за еду держал несколько раб-бочих или семейную пару**'. *Әхмәттең атаһы арбанан төшөп, яҡшы үскән бойҙайҙарҙан бер нисә һабак йолҡоп алып, кире арбаға ултырҙы һәм улына: "Күрәһеңме, балам, бына бойҙайҙар һиндәй шөл үскәндәр," — тине.* (М. Ғафури) '**Отец Ахмәт спустился с телеги, вырвал несколько колос пшеницы и сел обратно в телегу приговаривая: "Видишь, сын, как хорошо выросла пшеница!"**'. *Каран башы яқта биш-алты кеше өйлөп тора, аҡландың ауыл яҡ ситенән бер нисә кешенең шулай табан атлағаны күрәнә* (Н. Мусин) '**Видно как несколько человек идут по полю со стороны деревни**'.

3. Лексема *бер* может передавать значение целостности, со-вершенства, нерасчлененности: 1. *Бер юлы өс яктан атылып килеп төшкән гранаталарҙан Ҡотлобайҙың пар аты һөрөнөп тәғәрәнә* (Н.Дәүләтшина) '**Взорвались одновременно с трех сторон гранаты и лошади Кутлубая, испугавшись их, упали**'. *Кабаттан тыуырға ине... һинен менән бер бөтөн булып өсөн* ("Йәшлек" гәзитә) '**Родиться бы мне снова, чтобы быть с тобой как одно целое**'.

4. Указание на однократность какого-либо действия, события, явления: 1. *Бер һуҙ хушты, бер һирпеп караны, тимәк,*

бының аръягына иркен һөйләшергә була (Һ.Дәүләтшина) 'Сказал **одно слово**, **один раз** посмотрел, значит можно свободно поговорить'.

2. Улар койоп куйған һарайзарға

Дворцами построенные ими
Бер карауза донъя таң калған (Р.Бикбаев);

Весь мир **одного взгляда** была восхищена.

5. Сочетание "һәр бер" (досл. 'каждый один') указывает на каждый наличный объект: Донъялағы һәр **бер милләттә** булған кеүек безең татар-башкорт халкында ла синфи айыр-малыктар бар (Һ.Дәүләтшина) 'У татар и башкир так же как и в каждой нации мира есть классовое различие'.

2. **Һәр бер азым** һайын тоям һиндә

В каждом шаге я чувствую как в тебе
Яңы тормош танының һызытын (М.Тажи)

Зарождается новая жизнь.

Һәр берендә йөк — иң баштарында, яурын, аркаларын-да: кем такта күтәргән, кем шифер қосаклаган, кем ике кулы-на ике кирбес тотоп йүгерә, кем арканға бәйләп бүрәнә тар-та, кем, аптыраштанмы, акылдан язған шикеллә алысыҗка сабыулай (Р. Солтангәрәев) 'У каждого из них был груз: кто-то носил доски, кто-то — шифер, кто-то носит с кирпичами...'. Халык гәү килеп кул сапты, әйтерһең, Өфөнән килгән кеше улардың **һәр беренә** бәхет тоқсайы өлөшөп бирә ине (Р. Солтангәрәев) 'Народ аплодировал гостю из Уфы так, словно он каждому стоящему здесь человеку дарил мешок счастья'.

Присоединяясь к некоторым местоимениям числительное 'бер' обозначает отсутствие предмета, явления, действующего лица и служит для усиления отрицания: Бынан башка **һис бер кемгә** лә, **бер қасанда**, **бер һиндәйзә** вәғзә бирмәйем ('Йәшлек' гәзитте) 'После этого я никому никогда ни одно обещание не дам'. **Бер кемгә** лә ышынырға ярамай ('Йәшлек' гәзитте) 'Ни одному верить нельзя'. 3. Айбулат йәйге озон **көн-дәрзәң берендә** бушқа ебәрмәне (Һ. Дәүләтшина) 'Айбулат ни один из длинных летних дней не потратил в пустую'.

За словом бер закрепляется категориальное значение числительного бер в значении 'единица', 'один из нескольких'. Примеры: 1. Катин-кыззар **араһынан берәү** сәмләнәп: 'Их, салбар кейеп килгән булһам, мин дә менеп қарар инем' — тине ('Һак-мар' гәзитенән) '**Одна из женщин** раззадорившись сказала: "Эх, если бы и я была в брюках, я бы тоже полезла"'. 2. Совет-тар Союзы ваҡытында театр труппаһы сит илгә гастролгә сыға, һәм артистар **араһынан берәү** шунда тороп қала 'Во времена Советского Союза труппа театра выезжает за границу, и один из артистов остается там'.

При употреблении с таким прилагательным как 'берзән-бер' понятие единичности используется для выражения исключительности и единственности в своем роде. Например: Сафия менән **берзән-бер улын** калдырып, алыс сәфәргә китер көнә яҡын-лашқан һайын, Каһымдың йөрәк ярһуы артты (Я. Хамматов) 'Чем ближе становился день, когда Каһым должен оставить Сафию и **единственного сына** и отправиться в дальнюю дорогу, тем сильнее чувствовалось горечь разлуки'. Ә ауылда **берзән-бер башкорт** булғанына күрә еңеүсөбезҙең кушаматы 'башкорт' ('Йәшлек' гәзитте) 'Его кличка 'башкорт', потому что он **единственный башкир** в деревне'. Һуғыштың **берзән-бер** бәхетле балаһы (Х.Иргалин) '**Единственный** счастливый ребенок войны'. «Безең Еребез шундай матур һәм **берзән-**

бер» ("Оскон" гәзитенән) 'Наша Земля такая красивая и **одна единственная**'.

Значение единичности, исключительности могут нести и следующие выражения: **берзән-бер**, **бер бөртөк** 'единственный', которые могут использоваться при обращении к ценному, дорогому, любимому человеку (например в отношении к единственному ребенку или второй половинке): Тармакланып-кар-таланып ятқан тау-таштар аша йөзәрләгән сакрымдарға һузылған, кешеләрҙең аяһуыз қулы быуаттар буйы қырған-дан азак тылқалып бөткән, ямап-қоралған иҫке балаҫқа ок-шап қалған урман диңгезендә әкиәттәгә дөлдөл шикеллә үрә баҫқан **берзән-бер** солоқ ул (Н. Мусин) '...он **единственный борт**, который остался в лесу'. Сәрби әбейҙең тамақ туйызырып торған **берзән-бер көзәһен** һатыуына ағайымдар за қайғырыштылар (М. Фафури) 'Братья тоже переживали из-за продажи **одной единственной козы**, которая была корми-лицей у бабушки Сарби'; или же в отношении к выдающемуся, талантливому (единственному в своем роде) человеку: Шулай, Зөлхизә был ерзә, **катын-кыззарҙан тәүгеләрҙең береһе бу-лып**, мәңгелек тип иҫәпләнгән шомло йоланы емереп үттө. Диңгез ярҙарын үзәнә тәйәк итеп һайлаған батыр ата-баба-ларын хөрмәтләп иҫкә аламы? (З. Бишшева. "Мөхәббәт һәм нәфрәт") 'Итак, Зульхиза была **одной из первых женщин**, кто положил конец зловещему обряду'. Бына, исмаһам, миңең Бураншам шундай **һирәк осрай торғандарҙың береһе** ине (З. Бишшева, "Мөхәббәт һәм нәфрәт") 'Вот мой Буранша был **одним из тех мужчин**, которых редко встретишь'. Приве-денные выше словосочетания в большом количестве случаев выражает значение абсолютной единичности, при этом надо помнить и о возможности использования этих слов в любых дру-гих случаях.

В башкирском языке такие прилагательные как яңғыз 'оди-нокий, беспарный', бер үзе 'один', һыңар 'беспарный' так же вы-ступают в качестве средства, выражающего единичность: Сәйзә **бер үзе** қалды ('Ағизел' журналы) 'Саида осталась **одна**'. Ана шул Златауст қалаһында ятып қалды миңең **яңғыз улымдың** көүзәһе (Һ.Дәүләтшина) 'В городе Златауст осталась тело моего **единственного сына**'. **Яңғызым** шулай хозурланып ултырғанда, озон хоро плац кейгән Сәғит ағиш килеп керзе (М.Кәрим) 'Когда сидел я **один** безмятежно, ко мне зашел Са-гит'.

Как мы говорили, слово бер многофункциональная единица, поэтому оно может является непосредственным компонентом неопределенных местоимений и участвовать в образовании других частей речи, в образовании сложных сочетаний с другими слова-ми, **бер заман (однажды)**, **бер нисә кеше (несколько людей)**, **бер аз (несколько, мало)**.

Таким образом, многообразие функций слова бер является незаменимым структурным компонентом устойчивых выраже-ний. Оно обладает самостоятельностью в плане выражения и в плане содержания, оно многофункциональна и многоаспектна. Из приведенных выше примеров можно сказать, что единичность может проявляться в разных моментах речи: при выражении любви к человеку, уважения и важности, однократности предме-та, исключительности. А богатый языковой материал позволяет передать весь веер значений, присущих числительному 'бер'.

*Публикация осуществляется при поддержке гранта СФ БашГУ, проект № В14-41

Библиографический список

1. Щербак, А.М. Очерки по сравнительной морфологии тюркских языков. Имя. — М., 1987.
2. Рамстед, Г.И. Введение в алтайское языкознание. — М., 1957.
3. Сравнительно-историческая грамматика тюркских языков. Морфология / отв.ред. Э.Р. Тенишев. — М., 1988.
4. Серебренников, Б.А. Сравнительно-историческая грамматика тюркских языков / Б.А. Серебренников, Н.З. Гаджиева. — Баку, 1979.
5. Бондарко, А.В. Теория функциональной грамматики. Качественность. Количественность. — СПб., 1996.
6. Дмитриев, Н.К. Башкорт теленен грамматикаһы. Фильми басма. — Өфө, 2008.
7. Зәйнүллин, М.В. Хәҙерге башкорт әҙәби теле. Морфология: монография. — Өфө, 2013.
8. Кейекбаев, Ж.Ф. Хәҙерге башкорт теле. — Өфө, 2001.

Bibliography

1. Shherbak, A.M. Oчерki po sravnitel'noj morfologii tjurkskih jazykov. Imja. - M., 1987.
2. Ramsted, G.I. Vvedenie v altajskoe jazykoznanie. — M., 1957.
3. Sravnitel'no-istoricheskaja grammatika tjurkskih jazykov. Morfologija / otv.red. Je.R. Tenishev. — M., 1988.
4. Serebrennikov, B.A. Sravnitel'no-istoricheskaja grammatika tjurkskih jazykov / B.A. Serebrennikov, N.Z. Gadzhieva. — Baku, 1979.
5. Bondarko, A.V. Teorija funkcional'noj grammatiki. Kachestvennost'. Kolichestvennost'. — SPb., 1996.
6. Dmitriev, N.K. Bashkort telenen grammatikahy. Filmi basma. — Öfe, 2008.
7. Zäynullin, M.V. Häzerge bashkort äzäbi tele. Morfologija: monografija. — Öfe, 2013.
8. Kejekbaev, Zh.F. Häzerge bashkort tele. — Öfe, 2001.

Статья поступила в редакцию 21.11.14

УДК 81.38

Uarova O.V. **FUNCTIONING OF SIMILE AS A STYLISTIC DEVICE IN THE NOVEL NICE WORK BY D. LODGE.**

The role of simile as a stylistic device in organizing a compositional structure of a literary text is studied. Simile is able to form a system of parallelisms and function as an element of "mirror" compositional technique. The mechanism of the parallelism is based on semantic and structural properties of the simile. The "mirror" compositional technique is based on the meanings generated by the simile in the context of the entire literary text. Simile's potential to organize the literary text allows it to be continuously involved in describing the main characters, their relationship and, moreover, the way they come to understanding each other and the unknown world behind them. The descriptive analytical method, providing direct observation study of linguistic facts in the text and identification of their functioning patterns are used in the present paper.

Key words: simile, stylistics, novel, composition, parallelism, "mirror" compositional technique, functioning

О.В. Уарова, канд. филол. наук, доц. каф. английской филологии Института зарубежной филологии и регионоведения, Северо-Восточного Федерального университета им. М.К. Аммосова, г. Якутск,
E-mail: uarovaolya@mail.ru

ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ СТИЛИСТИЧЕСКОГО ПРИЕМА СРАВНЕНИЯ В РОМАНЕ Д. ЛОДЖА NICE WORK

Рассматривается участие стилистического приема сравнение в композиционном построении художественного произведения. Сравнение способно формировать систему параллелизмов, а также выступать в качестве элемента зеркального композиционного приема. Механизм формирования композиционного параллелизма основывается на семантико-структурных свойствах стилистического приема сравнения. Зеркальный композиционный прием строится на смыслах, порождаемых сравнением в контексте всего произведения. Включение стилистического приема сравнение в организацию композиции романа, позволяет ему непрерывно на протяжении всего произведения выполнять функцию раскрытия характеров персонажей, описания их взаимоотношений и пути к пониманию неизвестного для них мира.

В работе применяется описательный аналитический метод, предусматривающий непосредственное наблюдение исследуемых языковых фактов в тексте и выявление закономерностей их функционирования.

Ключевые слова: сравнение, стилистика, роман, композиция, параллелизм, зеркальный композиционный прием, функционирование.

Лингвистический механизм стилистического приема сравнения заключается в сравнении двух понятий, относящихся к разным классам явлений, на основании сходства одной черты [1, с. 167-168]. Классическая модель стилистического приема сравнения имеет вид: **A – C – f – B**, где **A** – референт сравнения (то, что сравнивается), **B** – агент сравнения (то, с чем сравнивается), **C** – основание (признак), **f** – связь подобия (like, as if, as though ...). В практике отечественных лингвистических исследований рассматривается лексическая семантика [2], синтаксическая структура [3], стилистические функции сравнения [4], роль и место сравнения в ряду других образных средств языка [5], а также его функционирование в различных видах текста [6]. В зарубежных работах в области философии языка и теории литературы исследуется взаимосвязь сравнения и метафоры [7; 8; 9], составляются словари сравнений [10; 11], а также рассматривается функционирование сравнения в различных видах текста: поэтическом тексте [12; 13; 14], в рассказах о путешествиях [15].

Целью этой работы является рассмотрение функционирования сравнения на макроуровне художественного произведения, т.е. участия сравнения в организации его композиции. Сюжет романа Д. Лоджа *Nice Work* [16] основывается на конфликте мировоззрений двух персонажей – преподавателя английской литературы Робин Пенроуз и управляющего директора Виктора Вилкокса, участвующих в программе "The Shadow Scheme". При сопоставлении жизненных позиций главных героев автор обращается к технике параллелизма, которая определяется как «порядок расположения отдельных слов или предложений, при котором одна словесная группа включает в себя образы, мысли и т. п., соответствующие другой группе, причем обе эти группы составляют или входят в одно целое [17, с. 550-551]. Автор также использует зеркальный композиционный прием, при котором начальные и конечные сюжетные ситуации повторяются с точностью до наоборот. В обоих случаях элементом указанных композиционных техник в романе является стилистический прием сравнение.

Под композицией произведения в работе понимается «совокупность приемов, использованных автором для «устройства» своего произведения, приемов, создающих общий рисунок этого последнего, распорядок отдельных его частей, переходов между ними и т. п. Сущность композиционных приемов сводится таким

образом к созданию некоторого сложного единства, сложного целого и значение их определяется той ролью, которую они играют на фоне этого целого в соподчинении его частей» [17, с. 371].

В работе применяется описательный аналитический метод, предусматривающий непосредственное наблюдение исследуемых языковых фактов в тексте и выявление закономерностей их функционирования.

Практическая значимость работы заключается в том, что рассмотренная роль стилистического приема сравнения в композиционной организации художественного произведения может дополнить наши представления о функционировании стилистических ресурсов английского языка и найти применение в практике преподавания английского языка, на занятиях по анализу и интерпретации художественного текста.

Обращение к стилистическому приему сравнение в качестве элемента композиционного параллелизма в романе Д. Лоджа *Nice Work* начинается с описания буднего утра в жизни его главных героев. В сравнении, описывающим обеспокоенность Виктора Вилкокса проблемами на работе, в качестве его референта выступает существительное **worries**, которому придается свойство стремительного движения, выраженного глаголом **streak towards** "to run or fly somewhere so fast you can hardly be seen" [18]. Содержание референта сравнения раскрывается в следующем предложении фрагмента посредством перечисления всех тех дел на работе Вика, которые не дают ему покоя. Эти проблемы не только бесконечны, но и создают хаос в его работе, предопределяя его отношение, которое выражено определением **enemy** в составе агента сравнения.

Worries streak towards him like enemy spaceships in one of Gary's video games. He flinches, dodges, zaps them with instant solutions, but the assault is endless: the Avco account, the Rawlinson account, the price of pig-iron, the value of the pound, the competition from Foundrax, the incompetence of his Marketing Director, the persistent breakdowns of the core blowers, the vandalizing of the toilets in the fettling shop, the pressure from his divisional boss, last month's accounts, the quarterly forecast, the annual review... (p. 13).

Утро понедельника преподавателя университета Робин Пенроуз также начинается с обдумывания дел, которые ожидают ее на работе. Этот процесс передан сравнением, референтом которого снова выступает существительное **worries**. При этом автор

включает в структуру сравнения вводное словосочетание *"as into his"*, которое напоминает, что проблемы на работе также овладели сознанием Виктора Вилкокса:

Then worries rush into her consciousness, as into his, like clamorous patients who have been waiting all night for the doctor's surgery open; but she deals with them in a rational, orderly manner (p. 41).

Сходство наполнения двух сравнений состоит еще в том, что основание этого сравнения также выражено глаголом, обозначающим быстрое перемещение в пространстве *"rush into"*. В составе его агента также присутствует прилагательное, которое передает оценочное значение – *clamorous* *"making loud demands or complaints"* [19]. В отличие от предыдущего примера это прилагательное не содержит негативной окраски. В целом, фрагмент выражает более рациональный и упорядоченное отношение Робин к делам, чем отношение Виктора Вилкокса.

Эта пара сравнений, связанная друг с другом общим референтом (*worries*) и схожим семантическим наполнением их оснований (*streak towards; rush down*), образует первый параллелизм. Различий сравнений создается посредством определений, заложенных в их агентах (*enemy spaceships, clamorous patients*), которые передают различное отношение персонажей к трудностям на работе. С помощью этого параллелизма подчеркнута как значимость работы для каждого из персонажей, так и разное восприятие ими сложных и многочисленных задач.

В следующей паре сравнений раскрытие характеров персонажей происходит через описание их взаимоотношений с подчиненными. В основе обоих сравнений заложено движение, подчеркивающее динамичный характер персонажей. При описании Робин автор прибегает к образу корабля, который раскрывает ее как личность, полную жизненных сил, способную управлять делами и преодолевать препятствия.

They part before her, like waves before the prow of a stately ship. She smiles at those she recognizes (p. 70).

Это сравнение, описывающее реакцию студентов при виде Робин перед началом занятия, перекликается со следующим сравнением, которое характеризует поведение рабочих в присутствии Вика и формирует следующий параллелизм.

He strode off down one of the aisles. The blue-overalled workers reacted to his passage like a shoal of minnows in the presence of a big fish. They did not look up or catch his eye, but there was a perceptible tremor along the work benches, a subtle increase in the carefulness and precision of their movements as the boss passed (p. 124).

В обоих сравнениях содержится оппозиция «мелкий-крупный», отражающая отношения между персонажами и их подчиненными. При этом определения *stately* *"impressive in style and size"* [18] и *big* *"more than average size or amount"* [18] в составе агентов сравнений входят в единое семантическое поле со значением «величина». Оба сравнения содержат описания передвижений персонажей по коридору. Их различие состоит в производимом воздействии на подопечных. В случае с Робин – это готовность студентов подчиниться авторитету преподавателя, при этом сама Робин источает дружелюбное расположение, тогда как появление Вика в литейном цеху вызывает у рабочих оцепенение и страх.

Следующая пара сравнений раскрывает самоощущение героев на рабочем месте. Так, Вик Вилкоккс, обдумывая предстоящее собрание с менеджерами завода, обращает свое внимание на автомобильную парковку, где тихие, пустые машины ждут возвращения своих хозяев подобно домашним питомцам. Основание, выраженное глаголом пассивного действия *wait*, определения *silent, empty* в составе референта сравнения, а также *patient* в составе его агента служат для противопоставления деятельной натуры Вика Вилкоккса инертности окружающей его на работе обстановки.

Staring out across the car park, where silent, empty cars wait for their owners like patient pets, he ponders the success of the meeting (p. 80).

Сравнение, передающее ощущение Виком статичности окружающей обстановки, занимает центральное положение в этом предложении. При этом глаголы *to stare out* и *ponder*, характеризующие Вика Вилкоккса как активного и деятельного человека, образуют сравнительную конструкцию.

Робин Пенроуз также выступает на своей работе в качестве активного деятеля. Ее позиция показана на контрасте с пассивностью студентов (*"waiting to be filled"*).

A sudden hush falls, and a hundred faces tilt towards her – curious, expectant, sullen, apathetic – like empty dishes waiting to be filled (p. 72).

Структура этого сравнения «разбита» рядом определений *curious, expectant, sullen, apathetic*, выделенных знаком тире. Их центральное расположение в сравнительной конструкции предопределяет выполняемую ими функцию: они дополняют референт сравнения и одновременно связаны с его агентом. Определение *empty* в составе агента сравнения перекликается с ранее приведенным сравнением пустых машин (*"empty cars"*) на парковке перед окнами офиса Вика Вилкоккса.

Обращение к сравнениям в составе параллелизмов в предыдущих примерах направлено на создание образов персонажей как сильных деятельных натур и подводит к той части романа, когда они должны встретиться для обмена опытом в рамках программы *"The Shadow Scheme"*. Возможность увидеть своего оппонента первым предоставляется Вика Вилкоксу. Пока Робин ожидает его в кабинете, не подозревая, что за ней наблюдают, она позволяет себе широко зевнуть, демонстрируя ряды белых ровных зубов, вызывая у Вика образ кошки.

Then she yawned suddenly, like a cat, revealing two rows of white, even teeth, before she covered her mouth. She lifted her head as she did this, and seemed to look straight at him (p. 108).

Робин, в свою очередь, присматриваясь к Виктору Вилкоксу, отмечает в его внешности черты, которыми он напоминает ей тельера. От ее взгляда также не ускользает растрепанный вид его волос, и она не может удержаться от едкого замечания.

This man was stocky and wiry, like a short-legged terrier, his face was pale and drawn, with two vertical worry-lines scored into the brow above the nose, and the hank of, flat hair that fell forward across his brow and clearly never had the attention of an expert barber (p. 109).

Заложенное в оценке внешнего вида неприятие друг друга, выраженное в оппозиции «кошка-собака», создает завязку конфликта, который получит развитие, когда представители двух разных миров продолжат свое общение. Эта пара сравнений приведена для противопоставления характеров героев.

Конфликт разгорается, когда Робин Пенроуз впервые оказывается на производственной площадке завода, на котором работает Вик Вилкоккс. Робин, преподаватель литературы, специализирующийся на индустриальном романе XIX века, описывает свое впечатление от пребывания в литейном цехе, прибегая к образу инферно из комедии Данте Альегери. При этом основание сравнения находится за рамками аллюзивной конструкции, представляя собой перечисление атрибутов, общих для литейного цеха и инферно, и отражая, тем самым, отторжение Робин от той обстановки, в которой ей пришлось оказаться.

She surveyed the scene, feeling more than ever like Dante in the Inferno. All was noise, smoke, fumes and flames (p. 128).

После того, как пик конфликта миновал, в знак примирения Робин и Вик отправляются в совместную поездку во Франкфурт на выставку оборудования. Развитие их отношений приводит к ситуации, когда Вик и Робин оказываются вдвоем в бассейне гостиницы. Впервые в романе по отношению к ним употреблено местоимение *"they"* в составе стилистического приема сравнения.

There was a Jacuzzi at one end of the pool, a foaming whirlpool of hot water that gently pummelled your muscles into a state of blissful relaxation. They sat in it up to their necks, facing each other like cartoon characters in a cannibal's pot. "I've never been in one of these before," said Vic (p. 282).

Эпизод совместной поездки во Франкфурт знаменует для обоих героев завершение их участия в программе *"The Shadow Scheme"*. Этот пример подводит черту под цепочкой сравнений-параллелизмов, целью которых являлось выявление того, что объединяет и отличает двух героев. Это сравнение занимает обособленное положение в системе сравнений произведения, выполняя функцию связующего звена между рядом параллелизмов и зеркальным композиционным приемом.

Так, появление Вика в университете, в котором работает Робин, в финальной части романа представляет зеркальный композиционный прием. Программа, инициированная государством, предполагала ознакомление сотрудника университета с работой промышленного предприятия. Желание узнать о мире, в котором живет и работает Робин, стало инициативой самого Вика Вилкоккса. Когда он впервые оказывается среди толпы ярко одетых студентов, то своим внешним видом (темным

деловом костюме, черных ботинках и сцепленными за спиной руками) он напоминает ворону, случайно оказавшуюся в стае экзотических птичек.

Vic, standing with his hands clasped behind his back in his dark business suit and polished black leather shoes, with the students in their bright loose clothes swirling and fluttering round him, looked like a crow that had strayed into an aviary for exotic birds. Even Philip Swallow, dressed in a crumpled beige linen jacket and scuffed Hush Puppies, looked dashing in comparison. Swallow, spotting Robyn, beckoned (p. 330).

Кроме сравнения Вика с вороной, а студентов с экзотическими птицами, этот фрагмент содержит названия других птиц. Фамилия Филипа Сваллоу, декана факультета английского языка, переводится как «ласточка». Имя Робин является омофоном малявки на английском языке. Таким образом, в последнем предложении отрывка раскрываются значения, заложенные в именах персонажей романа. Все вместе Филип Сваллоу, Робин и студенты, напоминающие стаю экзотических птиц, создают общее пространство и символизируют принадлежность к одному кругу, в котором Вик Вилкоккс оказывается чужаком. Наличие такого количества разных птиц в одном месте напоминает птичий питомник и вызывает ассоциацию с райским уголком в противоположность с местом работы Вика Вилкоккса. Это сравнение коррелирует с ключевым эпизодом в середине романа – посещением Робин ли-

тейного цеха, который производит на нее устрашающее впечатление, и создает зеркальный композиционный прием.

Этот композиционный прием предваряет завершение сюжетной линии романа, в котором каждый персонаж, погружившись в мир представителя другого социального круга, способен преодолеть свои предрассудки. В конечном итоге герои романа приобретают новое знание и раскрывают для себя понимание всего разнообразия мира.

Название романа *Nice Work* предопределяет круг тем, обозначенных в большей части сравнений-параллелизмов и сравнений, участвующих в создании зеркального композиционного приема: отношение героев к проблемам на работе, взаимоотношений с окружающими, восприятие места работы друг друга. В стороне от этих тем стоят сравнения, определяющие личное впечатление друг на друга и сцену примирения. Функционирование всех этих сравнений подчинено единой системе, которая формирует композицию романа. Сочетание в романе различных композиционных приемов представляет закономерность построения художественного произведения, которая заключается в соединении порядка с разнообразием [20, 22]. Включение стилистического приема сравнение в создание композиции романа, позволяет ему непрерывно на протяжении всего произведения выполнять функцию раскрытия характеров персонажей, описания их взаимоотношений и пути к пониманию нового для них мира.

Библиографический список

1. Гальперин, И.Р. Очерки по стилистике английского языка. – М., 1958.
2. Коралова, А.Л. Семантическая природа образных средств в современном английском языке: дис. ... канд. филол. наук. – М., 1976.
3. Шенько, И.В. Синтаксис и семантика образного сравнения: дис. ... канд. филол. наук. – Л., 1972.
4. Ашурова, Д.У. Лингвистическая природа художественного сравнения: дис. ... канд. филол. наук. – М., 1970.
5. Мезенин, С.М. Конструкции современного английского языка, имеющие значение сравнения: дис. ... канд. филол. наук. – М., 1968.
6. Гаспарян, С.К. Сравнение как «изъяснение» в научной речи и как средство лингвопоэтического творчества в художественной литературе: дис. ... канд. филол. наук. – М., 1994.
7. Orthony, A. The Role of Similarity in Similes and Metaphors // *Methaphor and Thought*. Second edition, Cambridge University Press. Cambridge – London, 1993. – P. 342-356
8. Miller G.A. Images and Models, Similes and Metaphors // *Methaphor and Thought*. Second edition, Cambridge University Press. Cambridge – London, 1993.
9. Chiappe, Dan L. Kennedy, John M. Literal Bases for Metaphor and Simile. *Metaphor & Symbol*. 2001, Vol. 16 Issue 3/4, p249-276.
10. Wilstach, Frank J.A Dictionary of Similes. Research Company, Book Tower, Detroit, 1981.
11. Sommer, Elyse. Similes Dictionary. Visible Ink 2013.
12. Fontana, Ernest. Pre-Facing Simile Vehicles in Dante Gabriel Rossetti's Sonnets. *Style*. Winter 2005, Vol. 39 Issue 4.
13. Gray, Erik. Faithful Likenesses: Lists of Similes in Milton, Shelley, and Rossetti. *Texas Studies in Literature & Language*. Winter 2006, Vol. 48 Issue 4.
14. Rivers, Bryan. 'Those Who Die as Cattle': The Evolution of the Opening Simile in Wilfred Owen's 'Anthem for Doomed Youth'. *Notes & Queries*. Mar 2014, Vol. 61 Issue 1.
15. Moon, Rosamund. Simile and dissimilarity. *Journal of Literary Semantics*. – 2011. – Vol. 40 Issue 2.
16. Lodge, David. *Nice Work*. Penguin Books.
17. Литературная энциклопедия: словарь литературных терминов: в 2 т. / под ред. Н. Бродского, А. Лаврецкого, Э. Лунина, В. Львова-Рогачевского, М. Розанова, В. Чешихина-Ветринского. – М.; Л., 1925.
18. Longman Dictionary of Contemporary English.
19. Cambridge Advanced Learners Dictionary & Thesaurus. Cambridge University Press.
20. Хализев, В. Теория литературы. – М., 2002.

Bibliography

1. Galperin, I.R. Ocherki po stilistike angliyskogo yazhka. – M., 1958.
2. Korolova, A.L. Semanticheskaya priroda obraznykh sredstv v sovremennom angliyskom yazhke: dis. ... kand. filol. nauk. – M., 1976.
3. Shenjko, I.V. Sintaksis i semantika obraznogo sravneniya: dis. ... kand. filol. nauk. – L., 1972.
4. Ashurova, D.U. Lingvisticheskaya priroda khudozhestvennogo sravneniya: dis. ... kand. filol. nauk. – M., 1970.
5. Mezenin, S.M. Konstrukcii sovremennogo angliyskogo yazhka, imeyutshie znachenie sravneniya: dis. ... kand. filol. nauk. – M., 1968.
6. Gasparyan, S.K. Sravnenie kak «izjyasnenie» v nauchnoy rechi i kak sredstvo lingvopoehticheskogo tvorchestva v khudozhestvennoy literature: dis. ... kand. filol. nauk. – M., 1994.
7. Orthony, A. The Role of Similarity in Similes and Metaphors // *Methaphor and Thought*. Second edition, Cambridge University Press. Cambridge – London, 1993. – P. 342-356
8. Miller G.A. Images and Models, Similes and Metaphors // *Methaphor and Thought*. Second edition, Cambridge University Press. Cambridge – London, 1993.
9. Chiappe, Dan L. Kennedy, John M. Literal Bases for Metaphor and Simile. *Metaphor & Symbol*. 2001, Vol. 16 Issue 3/4, p249-276.
10. Wilstach, Frank J.A Dictionary of Similes. Research Company, Book Tower, Detroit, 1981.
11. Sommer, Elyse. Similes Dictionary. Visible Ink 2013.
12. Fontana, Ernest. Pre-Facing Simile Vehicles in Dante Gabriel Rossetti's Sonnets. *Style*. Winter 2005, Vol. 39 Issue 4.
13. Gray, Erik. Faithful Likenesses: Lists of Similes in Milton, Shelley, and Rossetti. *Texas Studies in Literature & Language*. Winter 2006, Vol. 48 Issue 4.
14. Rivers, Bryan. 'Those Who Die as Cattle': The Evolution of the Opening Simile in Wilfred Owen's 'Anthem for Doomed Youth'. *Notes & Queries*. Mar 2014, Vol. 61 Issue 1.
15. Moon, Rosamund. Simile and dissimilarity. *Journal of Literary Semantics*. – 2011. – Vol. 40 Issue 2.
16. Lodge, David. *Nice Work*. Penguin Books.
17. Literaturnaya ehnciklopediya: slovarj literaturnykh terminov: v 2 t. / pod red. N. Brodskogo, A. Lavreckogo, Eh. Lunina, V. Ljvova-Rogachevskogo, M. Rozanova, V. Cheshikhina-Vetrinskogo. – M.; L., 1925.
18. Longman Dictionary of Contemporary English.
19. Cambridge Advanced Learners Dictionary & Thesaurus. Cambridge University Press.
20. Khalizev, V. Teoriya literatury. – M., 2002.

Статья поступила в редакцию 21.11.14

УДК 821.512.141.09

Utyaev A.F. THE PROBLEM OF LYRICAL CHARACTER IN BASHKIR LITERARY STUDIES. The article is dedicated to the observation of basic approaches in the research of the problem of a lyrical character in the modern literary study. The analysis of fundamental works of the leading Russian scholars and also research works of Bashkir literary scientists in the theory of Bashkir poetry forms the basic contents of the research. The question of the meaning and borders of the notion of a lyrical character, the idea of identity of lyrical narrator and the author remains debatable. On the basis of the analysis of the opinions of the researchers of this problem the author arrives to the conclusion that the lyrical character is a kind of a collective, typical image of the subject of consciousness in the creative work of one author or in a national lyrical system of a certain period. Together with the feelings of the real author the experience and philosophy of the whole generation and community are also expressed in it.

Key words: literary studies, researcher, notion, genre, lyrical work, lyrical hero, image, author.

А.Ф. Утяев, канд. филол. наук, доц. каф. башкирской литературы Стерлитамакского филиала Башкирского гос. университета, г. Стерлитамак, Email: Aynurut@mail.ru

ПРОБЛЕМА ЛИРИЧЕСКОГО ГЕРОЯ В БАШКИРСКОМ ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИИ

Статья посвящена обзору основных подходов по исследованию проблемы лирического героя в современном литературоведении. Основное содержание исследования составляет анализ фундаментальных трудов ведущих российских ученых, а также исследований башкирских литературоведов по теории и истории башкирской поэзии. Вопрос о содержании и границах понятия лирического героя, мнения о тождественности носителя лирической речи и автора продолжает оставаться дискуссионным. На основании анализа взглядов исследователей по данной проблеме автор приходит к выводу, что лирический герой – это некий собирательный, типический образ субъекта сознания в творчестве одного автора или в национальной лирической системе отдельного периода. В нем вместе с чувствами реального автора выражаются также переживания, философия целого поколения и общества.

Ключевые слова: литературоведение, исследователь, понятие, жанр, лирическое произведение, лирический герой, образ, автор.

Новое осмысление взаимоотношений личности и общества, роли индивида в истории человечества находят свое выражение в жанровой и стилевой структуре, в характере конфликтов художественных произведений, в выборе литературного героя. Эти сложные процессы наиболее глубоко отражены в поэзии, в силу ее жанровых возможностей изображать жизнь в ее динамичном проявлении, ярко и образно, в сложных взаимосвязях человека с окружающим миром.

В центре любого произведения, независимо от его формы и жанра, находится образ героя, раскрытие идеи и содержания произведения достигается через него. В поэтическом произведении таким центральным образом является лирический герой. Философские и художественные обобщения поэта о своем времени, о современниках, о насущных проблемах века отражаются в стихотворениях сквозь призму сознания лирического героя. Поэт не только изображает разные стороны своей личности или делится личным мировосприятием, он передает мысли и мироощущение своих современников, важные события в жизни страны.

«Обновление поэзии начинается с духовного обновления современника. Вся история развития башкирской поэзии предстает как летопись неповторимой эволюции мировоззрения народа», – пишет Р.Т. Бикбаев [1, с. 10]. Таким образом, через призму лирического героя можно проследить и развитие национального художественного сознания в целом.

Проблемы развития башкирской поэзии всегда были под пристальным вниманием башкирских литературоведов. Конец 60-х и 70–80-е годы прошлого столетия значительно обогатили историю национальной литературы исследованиями, отличающимися системным подходом, вскрывающими закономерности развития башкирской поэзии XX века, ее традиции и новаторство [2–10].

В исследованиях более позднего времени изучаются особенности башкирской поэзии конца XX века, поднимаются вопросы структурной поэтики, роль строфы в развитии поэтической мысли и выражении образа лирического героя, средства художественной изобразительности, древнетюркские традиции в современной башкирской поэзии, своеобразие современных башкирских поэм и тенденции изменения их структуры и др. [11–17]. В них также затрагиваются вопросы поэтической образности, в частности художественного образа. Вопрос изучения лирического героя, как многогранного, сложного литературного явления, по-прежнему остается открытым. Исследование проблемы лирического героя служит более глубокому раскрытию и других важных аспектов лирического произведения, как сюжетосложение, композиционные особенности, идейно-эстетическое содержание и т.п.

Современное башкирское литературоведение имеет достаточно богатые традиции и достижения. Оно как наука полноценно начало формироваться в начале XX века. В статьях таких башкирских ученых и писателей того времени, как Х. Габитов, Г. Амантай, Д. Юлтый, Г. Давлетшин, С. Мрясов и др. больше внимания уделяется проблемам развития башкирской литературы, принципам реалистического метода, изобразительным средствам, требованиям к современным писателям и т.д. Что касается исследуемой нами проблемы, то в большей степени она имеет свое начало в программных стихотворениях Д. Юлтыя, Г. Саямова и др. По сути они еще не разграничивают лирическое «я» стихотворения от биографического автора. Если, например, Д. Юлтый в своем стихотворении писал: «Даже если мои первые слова будут похожи на слова лирика, пожалуйста, не обращайтесь на это внимание, а взгляните прежде на меня самого» [18, с. 159] (подстрочный перевод мой – А.У.), то это значило, что поэт не хочет растворять себя в некоем объективированном образе (лирическом герое), а в собственной плоти хочет явиться перед читателями и затеять разговор. Он доказывает читателю, что за словами стихотворения стоит реальное лицо, т.е. он сам. Позже эти же идеи были теоретически обоснованы А.Харисовым, в его книге «Теория литературы» для школ. По мнению ученого: «Писатель-лирик основную идею произведения говорит сам» [19, с. 67]. Этим он личностью самого поэта отождествляет с субъектом лирического высказывания. Хотя ученый пока в своих суждениях не обращается непосредственно к понятию «лирический герой», но, так или иначе, отмечает роль личности, значение «я» поэта в лирическом произведении.

Проблема лирического героя в той или иной мере находит свое отражение в научных трудах К.А. Ахмедьянова, Г.Б. Хусаинова, Р.Т. Бикбаева, Г.С. Кунафина и др. [20–24]. Первые попытки проследить эволюцию лирического героя в башкирской поэзии сделал Г. Рамазанов в своей монографии «Образ советского человека в башкирской поэзии» [25].

Определение лирического героя в башкирском литературоведении впервые было сформулировано К. Ахмедьяновым: «Лирический герой – образ самого автора в произведении. Образ поэта в лирическом стихотворении – это не простой автопортрет, фотографическое изображение автора. В его лице мы видим художественно обобщенный, типизированный образ поэта, его переживания» [26, с. 94]. Ученый и в дальнейшем в своих трудах обращается к этой проблеме [27]. Взгляды Г. Хусаинова [5–6] в ключевых моментах совпадают с предыдущим автором.

Сам термин «лирический герой» был введен и укоренен в литературоведении в своем первоначальном более узком

понимании Ю.Н. Тыняновым в 1921 году применительно к лирике Блока [28, с. 118]. Впоследствии это понятие с опорой на Ю.Н. Тынянова было обосновано Л.Я. Гинзбург: это «единство личности, не только стоящей за текстом, но и наделенной сюжетной характеристикой, которую все же не следует отождествлять с характером» [29, с. 148]. Для того, чтобы говорить о лирическом герое как единой личности, представленной в творчестве, необходимо, по мнению, Л.Гинзбург, исследовать целый цикл стихотворений или полностью творчество поэта. Б.О. Корман, продолжая концепцию этих ученых и по сути обобщая их мысли, дает следующее определение: «Лирический герой – один из субъектов сознания, характерных для лирики. Он является и субъектом, и объектом в прямооценочной точке зрения. <...> Это и носитель сознания, и предмет изображения. Для облика лирического героя характерно некое единство. Прежде всего это единство внутреннее, идейно-психологическое» [30, с. 322]. Им же впервые на материале лирики была разработана и предложена классификация субъектных форм авторского сознания. В своих трудах ученый обосновывает наличие четырех субъектных форм: собственно автор, автор-повествователь, лирический герой и герой ролевой лирики. Таким образом, по мнению ряда ученых, лирический герой является лишь одной из субъектных форм авторского сознания. Эта концепция представлена в большинстве современных литературных энциклопедий и словарей (например, «Литературная энциклопедия терминов и понятий» (2001) [31, с. 452]).

В данный момент, особенно в литературной практике, первоначальное узкое понимание, предложенное Ю. Тыняновым и Л. Гинзбург, подчеркнувших психологическую законченность образа лирического героя и его присутствия не в каждом творчестве, не сохранилось. В современном литературоведении и критике понятие лирический герой чаще используется в широком смысле, как *любой субъект высказывания в лирическом произведении*. Башкирские ученые

(К. Ахмедьянов, Г. Хусаинов и др.), по сути, придерживаются этой же концепции.

С древних времен до XIX века существовало мнение о слитности, тождественности носителя лирической речи и автора. Только в XX веке наука пришла к окончательному выводу о необходимости разграничивать биографического автора и субъект лирического высказывания (т.е. лирического героя), но споры вокруг этой проблемы до сих пор не утихают. По мнению Г.Н. Пospelова, «субъект лирической медитации – это особого рода литературный тип, это всегда – в истинном искусстве – плод творческого воображения писателя, а не реальное лицо, непосредственно взятое из жизни» [32, с. 108]. У авторов учебного пособия «Теория литературы» под ред. Н.Д. Тмарченко свое видение проблемы. По их мнению, односторонний подход данному вопросу чреват невозможными потерями смысла [33, с. 344]. Они придерживаются принципа «нераздельность-неслиянность» или же дополнительности автора и героя в лирике. В.Е. Хализев [34, с. 351] определяет лирического героя как «весьма специфичный образ человека, принципиально отличный от образов повествователей-рассказчиков, о внутреннем мире которых мы, как правило, ничего не знаем, и персонажей эпических и драматических произведений, которые неизменно дистанцированы от писателя». Ученый подчеркивает тесную связь лирического героя с автором, едва ли неотличимым от него, но в то же время он не отождествляет лирическое переживание с теми чувствами, что были испытаны поэтом как биографической личностью.

Исходя из вышеизложенных суждений исследователей можно сделать заключение, что лирический герой – это некий собирательный, типический образ субъекта сознания в поэтическом мире одного автора или в национальной лирической системе отдельного периода, в котором выражаются, не только мысли, чувства реального автора, но и взгляды, думы, переживания, настроения, философия целого поколения, определенного общества, даже народа.

Библиографический список

1. Бикбаев, Р.Т. Поэтическая летопись времени. Проблемы развития современной башкирской поэзии. – Уфа, 1980.
2. Ахмедьянов, К.А. Поэтическая образность: в 2 кн. – Уфа, 1979.
3. Ахмедьянов, К.А. Красота, героизм, поэтичность. – Уфа, 1982.
4. Ахмадиев, В.И. Связь поколений. – Уфа, 1985.
5. Хусаинов, Г.Б. Башкирское стихосложение. Поэтический словарь. – Уфа, 2003.
6. Хусаинов, Г.Б. Поэтика башкирской литературы. – Уфа, 2006. – Ч. 1. Теоретическая поэтика.
7. Бикбаев, Р.Т. Философская поэзия в современной башкирской поэзии // Проблема жанров в башкирской литературе / Отв. редактор Г.Б. Хусаинов. – Уфа, 1973.
8. Бикбаев, Р.Т. Эволюция современной башкирской поэзии. – М., 1991.
9. Хабилов, А.Х. Родник животворящий. – Уфа, 1996.
10. Шарипова, З.Я. Изобразительные средства в башкирской литературе. – Уфа, 2003.
11. Хаскинова, Г.Н. Вопросы структурной поэтики в современной башкирской поэзии: автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Бирск, 2007.
12. Фаткуллина, Р.Х. Строфика башкирской поэзии: автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Стерлитамак, 2007.
13. Султанова, Г.Р. Изобразительные средства в современной башкирской поэзии: автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Уфа, 2008.
14. Самирханова, Г.Х. Поэтика башкирских басен: автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Уфа, 2011.
15. Иксанова, А.А. Древнетюркские традиции в современной башкирской поэзии: автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Уфа, 2009.
16. Дильмухаметов, И.Т. Формирование эпических традиций в башкирской литературе // Мир науки, культуры, образования. – 2013. – 6(43).
17. Киреева, Л.Р. Современная башкирская поэма: вопросы жанровой структуры: монография. – Уфа, 2006.
18. Юлтый, Д. Избранные произведения: в 2 т. – Уфа, 1957. – Т. I.
19. Харисов, А. Теория литературы: учебник для средней школы. – Уфа, 1944.
20. Ахмедьянов, К.А. Путешествие в страну поэзии. – Уфа, 1967.
21. Ахмедьянов, К.А. Назар Наджми – мастер стиха. – Уфа, 1974.
22. Хусаинов, Г.Б. Пути развития башкирской советской поэзии. – Уфа, 1968.
23. Бикбаев, Р.Т. Поэтическая летопись времени. Проблемы развития современной башкирской поэзии. – Уфа, 1980.
24. Кунафин, Г.С. Башкирская поэзия XIX – начала XX веков. Вопросы жанровой системы манифестационно-публицистической лирики. – Уфа, 2002.
25. Рамазанов, Г. Образ советского человека в башкирской поэзии. Критико-библиографический обзор. – Уфа, 1956.
26. Ахмедьянов, К.А. Литературоведческий словарь. – Уфа, 1965.
27. Ахмедьянов, К.А. Теория литературы. – Уфа, 1971.
28. Тынянов, Ю.Н. Поэтика. История литературы. Кино. – М., 1977.
29. Гинзбург, Л.Я. О лирике. – М., 1997.
30. Корман, Б.О. Избранные труды. Теория литературы / ред.-сост. Е.А. Подшивалова, Н.А. Ремизова, Д.И. Черашняя, В.И. Чулков. – Ижевск, 2006.
31. Литературная энциклопедия терминов и понятий / под ред. А.Н. Николюкина. Институт научной информации по общественным наукам РАН. – М., 2001.
32. Пospelов, Г.Н. Теория литературы: учебник для ун-тов. – М., 1978.
33. Теория литературы: учеб. пособ. для студ. филол. фак. высших учебных заведений: в 2 т. / под ред. Н.Д. Тмарченко. – М., 2004. – Т. 1: Н.Д. Тмарченко, В.И. Тюпа, С.Н. Бройтман. Теория художественного дискурса. Теоретическая поэтика.
34. Хализев, В.Е. Теория литературы: учебник / В.Е. Хализев. – М., 2002.

Bibliography

1. Bikbaev, R.T. Poeticheskaya letopisj vremeni. Problemih razvitiya sovremennoj bashkirkoy poehzii. – Ufa, 1980.
2. Akhmedjanov, K.A. Poeticheskaya obraznostj: v 2 kn. – Ufa, 1979.

3. Akhmedjyanov, K.A. Krasota, geroizm, poehtichnostj. – Ufa, 1982.
4. Akhmediev, V.I. Svyazj pokolenij. – Ufa, 1985.
5. Khusainov, G.B. Bashkirkoe stikhoslozhenie. Poehticheskiy slovarj. – Ufa, 2003.
6. Khusainov, G.B. Poehtika bashkirkoy literaturih. – Ufa, 2006. – Ch. 1. Teoreticheskaya poehtika.
7. Bikbaev, R.T. Filosofskaya poehziya v sovremennoy bashkirkoy poehzii // Problema zhanrov v bashkirkoy literature / Otv. redaktor G.B. Khusainov. – Ufa, 1973.
8. Bikbaev, R.T. Ehvoluciya sovremennoy bashkirkoy poehzii. – M., 1991.
9. Khabirov, A.Kh. Rodnik zhivotvoryathij. – Ufa, 1996.
10. Sharipova, Z.Ya. Izobrazitelniye sredstva v bashkirkoy literature. – Ufa, 2003.
11. Kaskinova, G.N. Voprosih strukturnoy poehtiki v sovremennoy bashkirkoy poehzii: avtoref. dis. ... kand. filol. nauk. – Birk, 2007.
12. Fatkullina, R.Kh. Strofika bashkirkoy poehzii: avtoref. dis. ... kand. filol. nauk. – Sterlitamak, 2007.
13. Sultanova, G.R. Izobrazitelniye sredstva v sovremennoy bashkirkoy poehzii: avtoref. dis. ... kand. filol. nauk. – Ufa, 2008.
14. Samirkhanova, G.Kh. Poehtika bashkirkikh basen: avtoref. dis. ... kand. filol. nauk. – Ufa, 2011.
15. Iksanova, A.A. Drevnetyurkskie tradicii v sovremennoy bashkirkoy poehzii: avtoref. dis. ... kand. filol. nauk. – Ufa, 2009.
16. Diljmurhametov, I.T. Formirovanie ehpicheskikh tradiciy v bashkirkoy literature // Mir nauki, kuljturih, obrazovaniya. – 2013. – 6(43).
17. Kireeva, L.R. Sovremennaya bashkirkaya poehma: voprosih zhanroviy strukturnih: monografiya. – Ufa, 2006.
18. Yulitij, D. Izbranniye proizvedeniya: v 2 t. – Ufa, 1957. – T. I.
19. Kharisov, A. Teoriya literaturih: uchebnik dlya sredney shkolih. – Ufa, 1944.
20. Akhmedjyanov, K.A. Puteshestvie v stranu poehzii. – Ufa, 1967.
21. Akhmedjyanov, K.A. Nazar Nadzhmi – master stikha. – Ufa, 1974.
22. Khusainov, G.B. Puti razvitiya bashkirkoy sovetskoy poehzii. – Ufa, 1968.
23. Bikbaev, R.T. Poehticheskaya letopisj vremeni. Problemih razvitiya sovremennoy bashkirkoy poehzii. – Ufa, 1980.
24. Kunafin, G.S. Bashkirkaya poehziya XIX – nachala XX vekov. Voprosih zhanrovoy sistemih manifestacionno-publicisticheskoy liriki. – Ufa, 2002.
25. Ramazanov, G. Obraz sovetskogo cheloveka v bashkirkoy poehzii. Kritiko-bibliograficheskij obzor. – Ufa, 1956.
26. Akhmedjyanov, K.A. Literaturovedcheskiy slovarj. – Ufa, 1965.
27. Akhmedjyanov, K.A. Teoriya literaturih. – Ufa, 1971.
28. Tihnyanov, Yu.N. Poehtika. Istoriya literaturih. Kino. – M., 1977.
29. Ginzburg, L.Ya. O lirike. – M., 1997.
30. Korman, B.O. Izbranniye trudih. Teoriya literaturih / red.-sost. E.A. Podshivalova, N.A. Remizova, D.I. Cherashnyaya, V.I. Chulkov. – Izhevsk, 2006.
31. Literurnaya ehnciklopediya terminov i ponyatij / pod red. A.N. Nikolyukina. Institut nauchnoy informacii po obshchestvennim naukam RAN. – M., 2001.
32. Pospelov, G.N. Teoriya literaturih: uchebnik dlya un-tov. – M., 1978.
33. Teoriya literaturih: ucheb. posob. dlya stud. filol. fak. visshshikh uchebniikh zavedeniy: v 2 t. / pod red. N.D. Tamarchenko. – M., 2004. – T. 1: N.D. Tamarchenko, V.I. Tyupa, S.N. Broytman. Teoriya khudozhestvennogo diskursa. Teoreticheskaya poehtika.
34. Khalizev, V.E. Teoriya literaturih: uchebnik / V.E. Khalizev. – M., 2002.

Статья поступила в редакцию 14.11.14

УДК 811

Fattakhova E.B. UNIVERSAL LINGUISTIC DEVICES OF THE DEFINITE MARKING OF THE NOMINAL GROUP IN THE LANGUAGES WITHOUT ARTICLES. The research paper focuses on the linguistic devices, which bear the function of definite determiners in languages that don't have grammatical articles. For the first time Chinese and Tatar, languages belonging to completely different family groups and distinct from each other typologically, are compared with the purpose to demonstrate the existence of functional semantic category of (in)definiteness in the languages without articles and identifying the universal linguistic devices encoding the definite interpretation of nominal groups. The following lexical and syntactic devices indicating the definite interpretation of the referents are examined and illustrated with the examples: demonstratives, possessives, universal quantifiers and the so-called 'generalizing' pronouns in Tatar, accusative case and positions in a sentence. The results of the research of the paper strongly suggest that the category of (in)definiteness is universal in world languages, as well as the presence of the certain universal linguistic devices encoding the definite interpretation of referents.

Key words: category of (in)definiteness, determining a nominal group, languages without articles, Tatar, Chinese, demonstratives, possessives, universal quantifiers, position in a sentence, accusative.

Э.Б. Фаттахова, преп. каф. иностранных языков Казанского национального исследовательского технического университета им. А. Н. Туполева, г. Казань. E-mail: fattakho@gmail.com

УНИВЕРСАЛЬНЫЕ СПОСОБЫ ОПРЕДЕЛЁННОЙ ДЕТЕРМИНАЦИИ ИМЕНИ В РАЗНОСТРУКТУРНЫХ БЕЗАРТИКЛЕВЫХ ЯЗЫКАХ

В данной работе рассматриваются способы определённого маркирования именных групп в безартиклевых разноструктурных языках. Впервые сопоставляются китайский и татарский языки, отличающиеся в плане генетического родства и типологической структурой, с целью демонстрации наличия функционально-семантической категории (не)определённости в безартиклевых языках и выявления универсальных лингвистических средств определённой детерминации имени. В статье подробно анализируются лексические и синтаксические средства, способные передавать значение определённости именных групп. В работе описываются и подкрепляются примерами функции следующих языковых средств: указательных местоимений (демонстративов), possessives, обобщающих местоимений и универсальных квантификаторов, позиционных особенностей членов предложения и аккузатива. Приведённый в работе анализ свидетельствует об универсальности категории (не)определённости в языках мира и о наличии некоторых универсальных лексических и синтаксических способов её выражения.

Ключевые слова: категория (не)определённости, детерминация имени, безартиклевые языки, татарский язык, китайский язык, указательные местоимения, possessives, универсальные квантификаторы, порядок слов, аккузатив.

В современной лингвистике решающим критерием выделения грамматической категории (не)определённости в системе языка является наличие в языке лингвистической формы или форм, основной функцией которых является указание на идентифицируемость, а также обязательность и однозначность употребления средств определённости и неопределённости в отношении именных групп. О существовании в языке грамматической категории (не)определённости можно однозначно заявить в случае, если определённость подчеркнута наличием типичных грамматических или функциональных морфем в форме аффиксов, клитиков или морфологически слабых свободных форм, названные К. Лайонсом простыми определителями [1]. К таким языкам относятся английский, французский, испанский и другие германские и романские языки. В других языках на идентифицируемость указывают имена собственные, личные и указательные местоимения, притяжательные формы, названные К. Лайонсом комплексными определителями [ibidem], порядком слов или другими грамматическими средствами. Простые определители отличаются от комплексных, прежде всего, морфологической автономией, а также тем, что кодирующие элементы определённости – неопределённости завершили полный процесс грамматикализации и развились в высокоспециализированную форму идентификации определённости и неопределённости объектов.

В связи с тем, что многие языки не обладают системой средств формального выражения категории (не)определённости, она не является грамматической универсалией, однако данная категория, несомненно, является универсальной понятийной и функциональной категорией, выражаемой теми или иными способами во всех языках мира.

С целью демонстрации наличия функционально-семантической категории (не)определённости как языковой универсалии, а также выявления универсальных способов маркирования определённости именных групп, в данной работе впервые сопоставляются два генетически неродственных и отличных в типологическом плане языка: татарский и китайский. Актуальность работы заключается не только в самом направлении сопоставительного изучения разнотипных языков, но также приведённое автором подтверждение универсальности языковой категории (не)определённости, которая ранее признавалась характеристикой лишь языков, обладающих грамматически закреплёнными средствами её выражения.

Татарский и китайский языки являются безартикловыми языками, в них не существуют полных эквивалентов определённости и неопределённости артиклям в языках, в которых категория (не)определённости является грамматически оформленной. Дж. Норман отмечает, хотя «китайский язык и не имеет артиклей, удивительно, что в результате в языке отсутствует неясность. Определённые элементы могут быть отмечены маркерами, которые являются определёнными по своей природе» [2, с. 160]. Дж. Г. Киекбаев впервые указал на наличие явления определённости-неопределённости в урало-алтайских языках как логической категории, пронизывающей всю грамматическую основу данной группы языков: «... дело заключается вовсе не в артикле как препозитивной или постпозитивной частице, а в самой идее определённости и неопределённости, которая основана на принципе противопоставления определённых и неопределённых предметов и явлений в окружающей нас действительности» [3, с. 76]. Значение (не)определённости предмета возникает в акте речевой коммуникации, поэтому решающую роль в проявлении значений данной категории играют речевая ситуация или контекст. Оппозиция определённости – неопределённости реализуется только при референтном употреблении имени, в противном случае имя будет передавать генерализирующие, экзистенциальные, типизирующие и другие смысловые оттенки.

Взяв за образец татарский и китайский языки, являющиеся генетически и типологически различными, мы предпримем попытку установить общие для безартикловых языков способы детерминации определённости имени. Как правило, способами, предлагающими интерпретировать именную группу в качестве определённой, служат три основных типа лингвистических средств – лексические, морфологические и позиционные (синтаксические). Мы полагаем, что универсальность языковых средств определённого маркирования имени может быть обнаружена на лексико-грамматическом и синтаксическом уровнях.

Диакронически доказано, что артикли практически во всех языках мира произошли от демонстративов, соответственно, указательные местоимения являются одним из основных лексических маркеров определённости именной группы. Являясь

маркерами определённости, указательные местоимения и определённые артикли кардинально отличаются наличием дейктического компонента у первых и его отсутствием у последних. Процесс грамматикализации демонстративов в определённые артикли заключается в поэтапном сокращении роли дейктического элемента, часто сопровождаемом фонологической редукцией, потерей морфологической и грамматической автономии [4]. В китайском языке демонстративами являются *这* (zhè) «это» и *那* (nà) «то», сюда также относятся формы множественного числа данных местоимений *这些* (zhèxiē), *那些* (nàxiē). В современном китайском языке, в особенности в Пекинском диалекте, zhè и nà принимают формы zhèi и nèi соответственно. В литературе часто отмечается, что фонологическая редукция и ослабление дейктического компонента в значении, делают zhè и nà наиболее близким эквивалентом определённого артикла (Lu 1990; Huang 1999; Tao 1999; Chen 2004). В татарском языке дейктическое противопоставление происходит на трёх уровнях: проксимальные – *бу/ шушы*, медиальное – *шул*; дистальные – *ул/ теге*. К демонстративам в татарском языке, помимо основных форм, также относятся их варианты: андый (такой), мондый (этакий, такой), шундый (такой), андагы (находящийся там), тегендәге (находящийся там), болай (эдак, таким образом), шулай (так), тегеләй (так), – и другие формы демонстративов – энә (вон там), менә (вот здесь), ары (там), бирә (здесь), биредәге (находящийся здесь), шулкадәр (настолько, до такой степени, столько), шулчаклы (настолько, до такой степени, столько) и другие.

Система указательных местоимений обладает отличной от дейкиса категорией анафоры. Те же местоимения, служащие для пространственной, временной и эмоциональной оппозиции, могут употребляться анафорически для отсылок внутри текста. К. Лайонс отмечает, что проксимальные формы в таком случае служат для анафорических отсылок к референтам, только что упомянутым в дискурсе, а дистальные формы к референтам, упомянутым ранее [1]. Дж. Гринберг описал процесс грамматикализации указательного местоимения в определённый артикль [5], а Н. Химмельманн описал четыре случая употребления демонстративов: ситуативный, дискурсивно дейктический, анафорический, распознавательный [6]. Приведём примеры подобного употребления в китайском и татарском языках:

1. Ситуативный контекст.

Это – одна из тех вещей, которые у каждой девушки есть. (An Yi Zhe) (Zhè shì yītiáo měi gè nǚrén dōu gāi yǒngyǒu de qúnzi) 'Это же та самая юбка, которую должна иметь каждая девушка'.

«Инде, кызым, менә шушы язуну укып кара» (Г. Гобәй) 'А теперь, дочка, прочитай-ка эту надпись'.

2. Дискурсивно дейктический.

'У меня есть одна вещь, которую ты очень любишь, а я бы хотел, чтобы ты тоже её любила. Это – моя юбка. (An Yi Zhe) (Yǒu jù huà wǒ hěn xiāng zhīdào, nǐ rúci ài tā, yǒu zěnmé hui jīshòu wǒ ne?) Shì a, zhègè wèntí, wǒ zìjǐ yě qiān bǎi cì wènguò zìjǐ) 'Есть кое-что, о чем я хочу тебя спросить, если ты любишь его, как же можешь и меня принимать? Действительно, об этом я и сама не раз себя спрашивала'.

«Гомер ылыңны тәмамлап килгәндә чал сакалына "карак" дигән яманат ябыштырсыннар әле... Күтәрә торган хәсрәтме соң бу?! Мин уйламыйча **моны** кем уйласын?» (А. Гыйләжев) 'И вот пусть только попробуют к концу жизни на его седую бороду повесить клеймо «вор». Можно ли вынести такую обиду? Кто, как не я, подумает об этом?'.

3. Анафорический контекст.

У одного охотника была собака. Эта собака была очень умной'.

«Ишектән шакмаклы юбка кигән, чәчләрен баш артына тейнәгән яшь, матур йөзле, уртачарак буйлы бер кыз атылып чыкты... Ә баскыч өстендә түгәрәк битле, старшина погонны бер кеше күренде...Бу минутта теге кыз Мостафинның беләгенә килеп ябышты, еш-еш тын ала, куллары дерелди иде» (Х. Камалов) 'Из дверей выскочила симпатичная девушка среднего роста в клетчатой юбке и с собранными на затылке волосами... А на лестнице появился круглолицый старшина в погонах... В эту же минуту та самая девушка вцепилась в руку Мустафина, она прерывисто дышала, а руки ее дрожали'.

4. Распознавательный контекст.

У меня есть один человек, которого я сегодня видел впервые (Сегодня я снова видел человека, который приходил к тебе прошлым месяце).

«Нәкъ Казан артында бардыр бер авыл – Кырлай диләр;

Жырлаганда көй өчен "тавыклары жырлай" диләр...

Ул авылның, – һич онытмыйм, – һәр ягы урман иде,

Ул болын, яшел үләннәр хәтфәдән юрган иде». (Г. Тукай)
«Про Кырлай, что в Заказанье, знай – деревня неплоха:
Во дворах поют, по слухам, куры звонче петуха!..
Не забыть вовек – забором окружал деревню бор,
Травы бархатом узорным на лугах ласкали взор» (пер.
Р. Бухараев)

Большинство случаев, в которых дейктическая функция демонстративов ослабевает или отсутствует вовсе, встречается в анафорических контекстах и контекстах распознавания. У Дж. Гринберга [5] и Н. Химмельманна [6] отмечается, что данные случаи более являются характеристикой начальной или переходной стадии грамматикализации указательных местоимений в определённые артикли, нежели свидетельством типичного использования полностью грамматикализованных определённых артиклей.

Следующим способом определённого маркирования именной группы являются поссессивы. Китайские поссессивы образуются при помощи прибавления суффикса 的(de) к личным местоимениям или существительным. В современном татарском языке принадлежность может быть выражена при помощи аффиксов генитива, аффиксов принадлежности и их сочетанием, а также абсолютными формами притяжательного падежа личных местоимений. В обоих языках поссессивы всегда будут нести семантическую нагрузку определённости за исключением сочетания типа «поссессив + маркер неопределённости + именная группа». В татарском и китайском языках маркером неопределённости является слово «один», выполняющее функции неопределённого артикля: «бер» и «—» (yī). При наличии подобной конструкции именная группа принимает неидентифицируемую интерпретацию: 这是我的一个朋友告诉我的 (Zhè shì wǒ de yīgè péngyǒu gàosù wǒ de) 'Об этом мне сказал один из друзей'; **Бабамның бер медале** югалган (Потерялась одна из медалей моего деда).

Выбор между интерпретацией именной группы как идентифицируемой или неидентифицируемой по признаку определённости – неопределённости зависит от наличия между поссессивом и именной группой маркера неопределённости либо его отсутствия. П. Чэнь подчеркивает, что, основываясь на принципах разговорной кооперации П. Грайса, отсутствие маркера неопределённости однозначно сигнализирует об идентифицируемости, соответственно, об определённости именной группы [7].

Универсальные квантификаторы в китайском и обобщающие местоимения в татарском также используются как маркеры определённости в данных безартиклевых языках. Сюда относятся коллективные универсальные квантификаторы 所有 (suǒyǒu) «все», 一切 (yīqiè) «все», 大部分 (dàbùfèn) «большинство» и дистрибутивные универсальные квантификаторы 每 (měi) «каждый» и 各 (gè) «каждый»: 一切办法都要考虑 (Yīqiè bànfǎ dōu yào kǎolǔ) 'Все способы должны быть приняты к рассмотрению'; 每个孩子都有自己的课本 (Měi gè háizi dōu yǒu zìjǐ de kèběn) 'У каждого ребёнка есть своя собственная тетрадь'; 所有的学生来了 (Suǒyǒu de xuéshēng lái le) 'Все ученики пришли'. Вопросительные слова 什么 (shénme) «что», 谁 (shuí) «кто» и 哪 (nǎ) «который» в положении под ударением используются в качестве квантификаторов свободного выбора со ссылкой на произвольного представителя целого класса [7] и трактуются некоторыми лингвистами как маркеры неопределённости (Lu 1990; Chao 1968).

М. Хаспельмат отмечает, что между дистрибутивными универсальными квантификаторами и квантификаторами свободного выбора существует тесная семантическая связь, и последние могут диахронически эволюционировать в универсальные квантификаторы [8]. С точки зрения сферы действия, квантификаторы свободного выбора в китайском языке обладают той же семантикой, что и универсальные квантификаторы. Примеры '每个学生都得写作业' (Měi gè xuéshēng dōu děi xiě zuòyè) и '哪个学生都得写作业' (Nǎge xuéshēng dōu děi xiě zuòyè) имеют идентичный перевод: 'Каждому ученику следует выполнить домашнее задание'. Квантификаторы свободного выбора более чем маркеры неопределённости подобны универсальным квантификаторам в плане позиции перед глаголом в предложении и неприемлемостью использования в предложении со склонностью к неопределённости. Такое ограничение не относится к словам типа 什么 (shénme) «что» в позиции под ударением – 他尝了一点儿什么菜? (Tā cháng le yīdiǎn er shénme cài?) 'Какое он попробовал блюдо?' и 什么 как маркер неопределённости в безударном положении – 让他尝一点儿什么菜吧 (Ràng tā cháng yīdiǎn er shénme cài ba) 'Предложи ему попробовать все блюда'. Таким образом, семантическое и синтаксическое поведение квантификаторов

свободного выбора свидетельствует об их роли как маркеров определённости в китайском языке.

В татарском языке аналогом квантификаторов свободного выбора китайского языка являются обобщающие местоимения, указывающие на каждый из предметов, принадлежащих к числу однородных, а сопровождаемые ими именными группами считаются определёнными. Собирательные местоимения образуются от слова «бар» (есть, имеется) путем присоединения дейктической частицы –ы (-сы) – барысы (все); путем присоединения аффикса –ча/ -чә – барча (все); путем присоединения усилительной частицы –да/ -дә – бар да (все); путем присоединения аффикса –лык/ -лек – барлык (все): **Барысы да** коеп куйган төсле матурлар, житезләр, шаяннар иде» (А. Алиш) 'Все были как на подбор: красивые, ловкие, озорные'; «Өй түбәләре **бар да** кар белән капланган» (Р. Низамиев) 'Все крыши домов покрыты снегом'. Местоимение «һәр», заимствованное из персидского языка со значением «каждый», употребляется как изолированно, так и вместе с числительным «бер» (один): һәр кеше (каждый человек), һәр бер (каждый). Местоимение «һәркем» принимает аффиксы принадлежности и падежа: һәрберебезне (каждого из нас), һәрберсенә (каждому из них): «Мин аның **һәрбер сүзе, һәрбер авазы** турында озак-озак уйландым» (Г. Кутуй) 'Я долго думал о каждом её слове, каждом звуке'. Существуют также обобщающие собирательные местоимения «бөтен» (все) и «һәммә» (все) и древнетюркский послелог, который в современном татарском принимает форму «саен»: **Ел саен** яз да, көз дә жилләтеп алып керде» (А. Гыйләзев) 'Она проветривала его каждую осень и весну'; **Һәммәсе** мактый, **һәммәсе** рәхмәт укый» (Г. Ибраһимов) 'Все хвалят, все благодарят'; «Бүген **бөтен авылның** асты өскә килә» (Г. Ибраһимов) 'Сегодня вся деревня перевернулась с ног на голову'.

Синтаксические средства в безартиклевых языках также служат маркерами определённости и неопределённости. Порядок слов в татарском и китайском языке отличаются. Китайский язык относится к языкам типа ПСД (подлежащее – сказуемое – дополнение), а в татарском языке сказуемое ставится в конец предложения, дополнительные члены предложения в татарском языке ставятся между подлежащим и сказуемым. Лингвисты признают, что подлежащее и другие члены предложения, стоящие перед сказуемым, в языках ПСД в большинстве случаев представлены определёнными именными группами; члены предложения, стоящие после сказуемого, в основном, являются неопределёнными именными группами. Дискурсивно-прагматическое понятие темы является главным фактором, определяющим взаимосвязь между предрасположенной к определённости позиции в предложении и идентифицируемостью именных групп. К. Ламбрехт пишет, что референт считается темой предложения, если предложение составлено о данном референте, то есть предложение выдает релевантную информацию и углубляет знание адресата об этом референте [9].

В китайском языке синтаксическими позициями, наиболее других демонстрирующими предрасположенность именной группы к определённости, являются позиции подлежащего и дополнения 把, а также первого дополнения в дитранзитивных предложениях. Второй по значимости темой в предложении после подлежащего является дополнение после 把. В татарском языке помимо подлежащего, дополнение также обладают высокой степенью определённости в случае, если объект, занимающий позицию дополнения, маркирован аффиксом аккумулятива. Маркированный аккумулятив (аффиксальная форма винительного падежа) обозначает прямой определённый объект действия и употребляется в высказываниях, в которых логическое ударение падает на объект, а не на сам факт действия. Немаркированный аккумулятив обозначает неопределённый объект и употребляется в высказываниях, в которых акцент делается на самом действии, а объект его либо неважен, либо имеет второстепенное значение, несколько уточняя значение действия. Маркированный аффиксом –ны/ -не аккумулятив используется в случаях, когда прямой объект является 1) именем собственным или термином родства; 2) уникальным именем, обозначающим единственный в своем роде предмет; 3) личным или указательным местоимением; 4) именем, имеющим определение, выраженное указательным местоимением, поссессивом, или маркированным суффиксом принадлежности; 5) определённости прямого объекта следует из контекста: «Сәжидә, иелеп, жирдән **чәйнеке** алды да, жәһәт-жәһәт атлап, инеш буена төшөп китте» (М. Галәү) 'Сажидә, наклонившись, подняла чайник с земли, и очень проворно зашагала вниз к ручью'.

Приведённые выше примеры из татарского и китайского языков свидетельствуют об универсальности способов маркировать имя в качестве определённого в безартиклевых языках. Мы взяли за образец языки, представляющими различные языковые семьи, отличающиеся друг от друга гене-

тически и типологически. Приведённый анализ в очередной раз доказывает существование функционально-семантической категории (не)определённости в безартиклевых языках и возможности её реализации на различных языковых уровнях.

Библиографический список

1. Lyons, C. Definiteness. Cambridge: Cambridge University Press, 1999.
2. Norman, J. Chinese. Cambridge: Cambridge University Press, 1988.
3. Кикбаев, Дж. Г. Введение в урало-алтайское языкознание. – Уфа, 1972.
4. Фаттахова, Э. Б. Указательные местоимения в английском и татарском языках как лексическое средство выражения определённости // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – Тамбов. – 2014. – № 9(39). – Ч. I.
5. Greenberg, J.H. How does a language acquire gender markers? // In Universals of Human Languages. Volume III: Word Structure / Ed. by J.H. Greenberg. Stanford: Stanford University Press, 1978.
6. Himmelmann, N.P. (1996). Demonstratives in narrative discourse: a taxonomy of universal uses // Studies in Anaphora / Ed. by Barbara Fox. Amsterdam: John Benjamins, 1996.
7. Chen, P. Identifiability and Definiteness in Chinese // Linguistics. – 2004. – Vol. 42 (6).
8. Haspelmath M. Indefinite Pronouns. Oxford: Clarendon Press, 1997.
9. Lambrecht K. Information Structure and Sentence Form: A Theory of Topic, Focus, and the Mental Representation of Discourse Referents. Cambridge: Cambridge University Press, 1994.

Bibliography

1. Lyons, C. Definiteness. Cambridge: Cambridge University Press, 1999.
2. Norman, J. Chinese. Cambridge: Cambridge University Press, 1988.
3. Kikbaev, Dzh. G. Vvedenie v uralo-altajskoe yazykovedenie. – Ufa, 1972.
4. Fattakhova, E. B. Ukazatel'nye mestoimeniya v angliyskom i tatarskom yazykhakh kak leksicheskoe sredstvo vyrazheniya opredelyonnosti // Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki. – Tambov. – 2014. – № 9(39). – Ch. I.
5. Greenberg, J.H. How does a language acquire gender markers? // In Universals of Human Languages. Volume III: Word Structure / Ed. by J.H. Greenberg. Stanford: Stanford University Press, 1978.
6. Himmelmann, N.P. (1996). Demonstratives in narrative discourse: a taxonomy of universal uses // Studies in Anaphora / Ed. by Barbara Fox. Amsterdam: John Benjamins, 1996.
7. Chen, P. Identifiability and Definiteness in Chinese // Linguistics. – 2004. – Vol. 42 (6).
8. Haspelmath M. Indefinite Pronouns. Oxford: Clarendon Press, 1997.
9. Lambrecht K. Information Structure and Sentence Form: A Theory of Topic, Focus, and the Mental Representation of Discourse Referents. Cambridge: Cambridge University Press, 1994.

Статья поступила в редакцию 16.11.14

УДК 811.112.2

Voronushkina O.V. THE ROLE OF PRESUPPOSITION IN DECODING OF IMPLICIT MEANING OF A GERMAN UTTERANCE. The given article considers the concepts of implicit meaning and presupposition in the framework of cognitive studies that enables to single out their dialectical interrelation within a foreign discourse. Both the implicit meaning and presupposition are referred to implicit thinking processes that are essential for various types of communication that trigger the whole set of cognitive mechanisms. The mentioned above phenomena co-exist within the single discourse. Presupposition contributes to pointing out and decoding of an implicit meaning in order to realize successful communication in a foreign environment. This device introduces additional meanings that enrich a language pattern due to the utterance contents that determine a high informative potential, when decoding of a general text or discourse idea.

Key words: implicit meaning, presupposition, implicitness, utterance, decoding, discourse, inference.

О.В. Воронущкина, канд. филол. наук, доцент ФГБОУ ВПО «Алтайская гос. педагогическая академия», г. Барнаул, E-mail: o.voronushkina@mail.ru

РОЛЬ ПРЕСУППОЗИЦИИ В ДЕКОДИРОВАНИИ СКРЫТОГО СМЫСЛА НЕМЕЦКОГО ВЫСКАЗЫВАНИЯ

В статье затрагивается проблема непрямого общения или скрытых смыслов. Рассматриваются понятия «скрытый смысл» и «предсуппозиция» в рамках когнитивного направления, позволяющего выявить их диалектическое взаимодействие в пространстве иноязычного дискурса. Автор приходит к выводу, что обе категории находятся в отношениях взаимообусловленности и взаимопоглощения. Благодаря своему широкому диапазону предсуппозиция способна определять выявление истинного смысла, т.е. без наличия соответствующих предсуппозитивных знаний адресат не способен понять и правильно интерпретировать скрытый смысл. С другой стороны, скрытый смысл может нарушать логичность и истинность заложенной предсуппозиции и в некоторых случаях даже нейтрализовать ее.

Ключевые слова: скрытый смысл, предсуппозиция, имплицитность, высказывание, декодирование, дискурс, умозаключение.

Проблема, формулируемая в терминах непрямого общения или скрытых смыслов, привлекала внимание лингвистов, работающих в русле различных исследовательских парадигм, на протяжении долгого времени. При этом информация, передаваемая имплицитно или косвенно, описывалась, в зависимости от фокуса внимания и изучаемого аспекта исследования, в терминах подтекста, косвенных речевых актов, намеков, нулевых

знаков и т.п. Предполагается, что эта сложная проблема может изучаться на стыке таких наук как лингвистика, психолингвистика и философия. Различные подходы к определению смысла и способов его формирования можно найти в работах И.В. Арнольд, Н.И. Жинкина, О.Л. Каменской, А.А. Леонтьева, А.Р. Лурия, Р.И. Павлениса, Е.Ф. Тарасова, Г.В. Чернова и многих других.

Однако, несмотря на большое количество исследований, в том числе диссертационных (В.В. Деметьева, Е.В. Ермаковой, Л.А. Исаевой, А.В. Кашичкина, А.А. Масленниковой, И.Ю. Облачко, И.А. Солодиловой и др.), данная проблема не теряет своей актуальности. Напротив, со становлением когнитивно-дискурсивного подхода, в основе которого лежит принцип антропоцентризма и основной задачей которого является реконструкция работы сознания, определяющего процессы коммуникации, осуществляемой как в живом общении, так и текстовой деятельности, появилась настоятельная потребность посмотреть на проблему скрытых смыслов «глазами новых концепций», а именно в когнитивно-дискурсивном ракурсе. Согласно этой концепции, формирование смысловой картины является процессом выведения или инференции умозаключения на основе взаимодействия языковых значений слов, составляющих высказывание, и элементов когнитивной среды, известных коммуникантам.

Наличие в смысловой структуре высказывания поверхностного и глубинного уровней не вызывает сомнений и является устоявшимся лингвистическим фактом. Имплицированность априори заложена в язык, и с точки зрения О. Дюкро (как и абсолютного большинства других прагматистов), процесс коммуникации есть своеобразная игра. Имплицированность в его теории проявляется при помощи операций логической выводимости. В связи с этим О. Дюкро предлагает различать *предложение* (нечто абстрактное и однозначное), *высказывание* (частный случай употребления предложения), а также объект, произведенный говорящим в результате использования предложения) и *акт высказывания* (конкретная реализация предложения) [1]. У высказывания он выделяет две составляющих – языковую и риторическую. Языковая составляющая соотносит использование высказывания со значением, а риторическая составляющая выводит смысл произнесенного высказывания и соотносится с внутренней гипотезой, исходя из языкового значения и ситуации. Наглядно соотношение этих составляющих представляется следующим образом (рис. 1).



Рис. 1. Соотношение языковой и риторической составляющих

Таким образом, для понимания высказывания одинаково важны как ситуация акта высказывания, так и собственно самое общее значение высказывания. Предложение как языковая единица абстрактно, его интерпретация множественна и разнообразна, она полностью зависит от интерпретируемого. «Ничто не препятствует тому, чтобы выбор слов создавал образ речи, релевантный для понимания дискурса <...> Речи предшествует ситуация без границ и структуры: речь привносит ограничения и точки зрения, которые делают эту ситуацию приемлемой для интерпретации. В этой связи семантика и прагматика не разделяются» [2, с. 103]. Также одним из определяющих положений О. Дюкро стало утверждение о том, что наличие буквального значения у высказывания ведет к множественным интерпретациям (исходя из интенций и ситуаций).

На это указывает также Ф. Растье, представляя, что многозначные тексты отнюдь «не порочное отклонение или исключе-

ние из правил» [3, с. 226]. Вне зависимости от нормативности они входят в предмет лингвистики. Допустив, что текст имеет только один верный смысл, при интерпретации многозначных текстов приходится неизбежно выбирать из всех возможных смыслов тот, который представляется релевантным в данной конкретной ситуации. Адекватность восприятия и понимания текста заключается при этом в соответствии между интерпретациями текста, которые даются автором и реципиентом. Данная интерпретационная деятельность направлена на выявление, дешифровку и понимание скрытых смыслов и возможна только при наличии «... определенной фоновой информации, которую можно рассматривать как структуру общепринятых и в определенной степени обобщенных знаний и которая входит в общую систему культурно значимого опыта носителей данного языка» [4, с. 28].

Иными словами, в основе данного вида коммуникативной деятельности лежат пресуппозитивные знания, находящиеся в области установления истинности/ложности или уместности скрытых смыслов. Соотношение и разграничение данных категорий подразумеваемого находится в сфере изучения многих исследователей-лингвистов (Н. Д. Арутюнова, Е. В. Падучева, Г. П. Грайс, К. Бах, и др.). Однако единого общепринятого определения данных понятий и критериев их разграничения до сих пор нет. Поэтому целью нашей работы является рассмотрение понятий «пресуппозиция» и «скрытый смысл» как контекстуально-условленных информационных компонентов высказывания в лингво-когнитивном аспекте, а также выявление их роли в декодировании высказывания на примере иноязычного дискурса.

Фактором, объединяющим данные понятия, является их отнесенность к области подразумеваемого, обе категории относятся к механизмам имплицирования и в дискурсе выступают как ситуативнообусловленные информационные компоненты. Обращая внимание на выделение сходства и различий между двумя понятиями сферы имплицитности, следует сначала установить область их происхождения, что немаловажно для интерпретации данных терминов.

Проблема пресуппозиции родилась в недрах философии, на стыке языка и мышления. Затем это понятие появилось в лингвистике, благодаря лингвистическим исследованиям Г. Фреге, который открыл его в 1892 году, а более полувека спустя, оно вновь привлекло к себе внимание, благодаря работе П.Ф. Стросона, в которой он утверждает, что факт существования объекта составляет пресуппозицию говорящего [5, с. 36].

Следует отметить, что как в философии, так и в лингвистике до сих пор нет однозначного толкования данного термина, хотя многие сходятся на том, что пресуппозиция отражает объективно существующее явление. Можно выделить три основных варианта определения пресуппозиции. Согласно первой интерпретации, которая экстраполировалась из логики, пресуппозиция – это комплекс условий, удовлетворение которых необходимо для правильного понимания высказывания. Например, Дж. Остин поместил это понятие среди условий употребления, которые должны быть выполнены, чтобы высказывание было успешным, чтобы не было коммуникативной неудачи. Из этого следует, что пресуппозиция – это один из экстралинг-

вистических факторов, средств лингвистической когезии текста.

Рассматривая некоторые особенности предложения, лингвисты также прибегают к понятию пресуппозиции для установления истинности/ложности предложения и разграничения различных типов логических отношений между предложениями [6]. Учебный словарь лингвистических терминов дает такое определение: «Пресуппозиция – компонент смысла, который не выражен словесно; предварительное знание, дающее возможность адекватно воспринять текст, который принято называть фоновым знанием. Пресуппозиция может возникать при чтении предшествующего текста как результат знания и опыта автора» [7]. Иными словами, с одной стороны, *пресуппозиция – компонент смысла*, с другой стороны, – *предварительное знание*, а кроме того и *комплекс условий*.

Когнитивный подход позволяет уточнить понятие пресуппозиции за счет более полного вовлечения в сферу анализа прин-

ципов восприятия мира: все внешние события, объекты, явления и т.п. воспринимаются в их взаимодействии, в их связях. Эти связи и отношения имеют место между разными сущностями, а представления о связях или отношениях между объектами формируются наряду с представлениями о самих объектах и порождают особый тип репрезентации знаний – пресуппозициональный [8, с. 52].

Рассмотрев множество работ, посвященных изучению данного вопроса, М.Н. Мостовая приходит к выводу, что «пресуппозиция входит в семантику предложения как «фонд общих знаний», прошлый опыт коммуникации, – это фоновые знания говорящего и слушающего (адресанта и адресата), на основании которых в процессе порождения, выражения и восприятия смысла осуществляется экспликация имплицитного содержания [9, с. 106]. Таким образом, пресуппозиция – это единица, возникающая до процесса порождения речи на ментальном уровне адресанта, который в соответствии со своим коммуникативным опытом, собственными фоновыми знаниями, целью и ситуацией общения, выстраивает сообщение с намерением достичь наибольший перлокутивный эффект. С другой стороны, адресат, обладая своим набором пресуппозиций, делает попытку восприятия сообщения. И в случае совпадения данных наборов пресуппозитивных знаний, реализовавшихся в высказывании при построении дискурса у обоих коммуникантов, можно говорить об адекватности восприятия и достижении перлокутивного эффекта, что способствует успешности коммуникативного процесса. Таким образом, главное свойство пресуппозиции состоит в том, что она когнитивно предшествует высказыванию / тексту, а также повышает информативный потенциал высказывания и степень успешности его декодирования.

Представленное логическое следование можно пронаблюдать в смысловой структуре, представленной О. Дюро. Он различает в высказывании *presuppose* – предполагаемое, пресуппозицию, *pose* – полагаемое и *sous-entendu* – подразумеваемое. *Presuppose* – это информация в содержании высказывания, которая полагается известной собеседникам: о ситуации, о положении дел в реальном мире; *pose* рассматривается как новая информация, сообщаемая говорящим; и *sous-entendu* – это то, что должен вывести получатель речи из высказывания, опираясь на ресурсы своей интенциональной сферы [1].

Особенно важно в этом отношении замечание В.А. Масловой о том, что «пресуппозиция является частью семантической структуры высказывания на его глубинном уровне и вместе с эксплицитным, вербализованным смыслом, воплощенном в поверхностной структуре текста, работает на выражение и восприятие имплицитной информации» [10, с. 101]. Восприятие и понимание скрытого смысла происходит в результате установления имплицитивной связи между смыслом, актуальным в конкретный момент коммуникации, и пресуппозициями. Пресуппозиции лежат в основе интерпретационной деятельности человека, а скрытый смысл является ее результатом.

Таким образом, можно предположить, что семантическое пространство любого высказывания в целом представляет собой двухуровневую структуру – уровень содержания с явными смыслами и уровень скрытых смыслов. Разграничение явного смысла (содержания) и скрытого смысла по принципу эксплицитное / имплицитное широко распространено в современной лингвистике. Так, под содержанием принято понимать материальную основу сообщаемого, репрезентированную в синтагматической плоскости, которая характеризуется использованием языковых единиц в их словарных значениях. Смысл обычно рассматривается как ментальное, невербализованное явление, возникающее на базе дискурсивной парадигматики с использованием языковых и неязыковых средств. При этом скрытый смысл в работе воспринимается «не только как подразумеваемое (имплицитное) значение, но и как не представленное вербально в содержании текста событие/явление, которое при необходимости можно извлечь с помощью логических операций, что в эпистолярном жанре называется «прочитать между строк» [11, с. 4].

Кроме того, рассматриваемые уровни отличаются также сферой своего функционирования. Содержание принадлежит тексту / высказыванию и поэтому оно объективно. Смысл рождается в сознании автора и реципиента, поэтому он intersubъективен. Иными словами, порождение смысла осуществляется в ходе взаимодействия значений языковых единиц с когнитивной средой коммуникантов. Таким образом, процесс формирования общего смысла высказывания проходит в три этапа, на каждом из которых на основе языковых значений из когнитивной среды

выделяются определенные интерпретационные компоненты – пресуппозиции, когнитивный контекст и «дополнительные когнитивные допущения» [12, с. 5].

Явные смыслы могут иметь в своей основе и «универсальную» пресуппозицию, пресуппозицию «среднего» носителя языка. В этом плане выраженные смыслы сходны с языковыми значениями, поскольку являются той информацией, которую «получит любой носитель данного языка или, во всяком случае, представитель достаточно большой группы говорящих при восприятии того или иного означающего» [7, с. 44]. Такие смыслы обязательны для текстов разных видов и автоматически воспринимаются читателем (слушателем).

Скрытые смыслы, в отличие от явных, не выводятся непосредственно из регулярных значений слов и грамматических значений синтаксических единиц. Они возникают в результате различного рода изменений, которым подвергаются языковые единицы в тексте / высказывании, причем эти изменения имеют «неуниверсальный» характер (различные контекстуальные приращения значений), а также в результате привлечения к пониманию текста внетекстовых структур (различного рода пресуппозиций, однако не универсальных, а частных – филологического и культурологического «вертикального контекста», «лингвистической пресуппозиции» слова, «лингвистического вертикального контекста» и т.д.) [13]. Скрытый смысл – это разноплановое явление, как по средствам его выражения, так и по характеру заключенной в нем информации, находящее свое отражение на всех языковых уровнях. Способы его существования различны (например, в грамматике и лексике), так как средством представления скрытой информации может стать элемент любого уровня, в том числе и экстралингвистический. Таким образом, скрытые смыслы развернуты не только к сознанию, в котором они предстают в виде концептов, но и к тексту / высказыванию, в котором они находят свое опосредованное выражение.

Следует подчеркнуть, что пресуппозиционная база любого высказывания строится на синтезе нескольких видов знаний: иллюкативных, языковых, энциклопедических, ситуативных, регулятивных и т.д. Соответственно данному набору составляющих можно выделить экзистенциальные, синтагматические, прагматические, коннотативные, коммуникативные и другие пресуппозиции. Связующими звеньями со скрытым смыслом с этой точки зрения будут выступать в основном прагматические и коннотативные пресуппозиции. Интересным в данном отношении представляется вывод О. Дюро о действии закона сцепления относительно пресуппозиций: при сцеплении высказываний А и В (посредством союза или через имплицитную логическую связь) связь между А и В относится только к содержанию полагемого этих А и В, и никогда к пресуппозициям [2, с. 118]. Однако «наличие отсутствия» логической последовательности в тексте, а именно, отсутствие «сцепления» коммуникативной пресуппозиции и буквального смысла высказывания, рассматривается в данной работе в качестве одного из способов актуализации скрытого смысла. Например:

1. *Alles bewegt nur Luft, und jedes Wort, das man darüber spricht, ist wahrhaft in den Wind geredet* [14, с. 854].

В этом предложении актуализация скрытого смысла происходит в результате «отсутствия» логического следования явного смысла имеющейся пресуппозиции, частично выраженной в пресуппозиции. Так, сложно понять, о чем идет речь, если не знать, что явление ветра формирует значение «мимолетности», т.е. представляет собой что-то непостоянное, «уносящее» от говорящего: *in den Wind reden* – бросать слова на ветер. Скрытый смысл представленного высказывания видится в «отсутствии значимости» слов героя, он напрасно «сотрясает воздух», все его слова не имеют никакого значения.

Одним из достоинств хорошей речи является ее однозначность. Вне художественного пространства непреднамеренная двусмысленность считается речевой ошибкой. Ее источниками могут стать неправильный порядок слов, ложная пунктуация или ее отсутствие, неверное использование придаточных предложений, деепричастных и причастных оборотов и т.д. Говорящий при этом не всегда вкладывает в речь скрытый смысл, а реципиент обнаруживает дополнительные значения в силу своего восприятия, исходя из своего набора пресуппозиций. В случае интенциональной имплицитности автор намеренно вкладывает в свои слова дополнительные смыслы, тем самым пытаясь оказать влияние на слушающего или, наоборот, желая скрыть часть значимой информации. Например:

2. *“Nichts habe ich ihr getan”, sagte Brangäne. “Führt euren Befehl aus, aber laßt mich erst ausreden. Sagt der Königin, daß ich unschuldig bin. Das einzige, das sie mir vorwerfen könnte, ist dies: Als wir Irland verließen, hatte jeder von uns ein schneeweißes Hemd. Auf der Fahrt schien die Sonne so heiß, daß die Königin ihres ständing trug, während ich das meine schonte. Als nun Isolde nach der Hochzeit neben ihrem Gemahl liegen sollte, war ihr das Hemd dazu nicht mehr schön genug. Ich lieb ihr meins, machte ihr aber Vorwürfe ihres Leichtsinns wegen. Ist das mein Vergehen, für das ich sterben soll, so tötet mich. Es sei ihr vergeben. Gott möge sie behüten”* [15, с. 76].

Для реципиента актуально понятие «девичья честь» (Unschuld – невинность), которое автор аллегорически представляет в виде белоснежной рубашки (ein schneeweißes Hemd). Актуализация скрытого смысла в предложенном контексте обусловлена культурологическими данностями в виде устоявшихся символов. Героиня пытается скрыть часть значимой для нее и узкой группы посвященных информации от посторонних, подчеркивая тем самым близость к своей референтной группе и ее особую ценность.

Причиной преднамеренной имплицированности может быть, например, нежелание нести ответственность за свои слова или, наоборот, оказание наибольшего прагматического эффекта и т.д. Преднамеренная двусмысленность может выступать в качестве средства художественной выразительности. Например:

3. *“Du sollst nicht bei ihm jodeln, du, dumme Kuh!”* [16, с. 63].

Метафора такого толка представляет собой принадлежность культуры немецкого народа, как, кстати, и русского, которые исповедуют христианство. В данном контексте метафорическое высказывание основано на стереотипическом восприятии коровы как глупого, неповоротливого животного, ставшего прототипическим элементом метафорической номинации конкретного человека. Именно поэтому указанная метафора использована в этом высказывании для оказания наибольшего прагматического эффекта.

Фактор преднамеренности / непреднамеренности не релевантен для пресуппозиции и является в этом отношении отличительной чертой скрытого смысла. Пресуппозиции рассматриваются как «имплицитность по умолчанию» (О. Дюкро) и присутствуют в дискурсе относительно независимо от желания и коммуникативных интенций говорящего/слушающего. Следовательно, рассматриваемое явление выступает не частью высказывания, а *условием его реализации и актуализации скрытого смысла*.

Таким образом, пресуппозиция не только когнитивно предшествует скрытому смыслу, но и является условием его актуализации. Кроме того, *в отличие от скрытого смысла, пресуппозиция может быть выражена в тексте и эксплицитно*. Так, в следующем отрывке на фоне общего контекста выделяется последняя фраза:

4. *Endlich sagte Hoftaller: “Macht mich traurig, auch wenn wir diesen Abbruch spätestens seit der „Sputnik“ – Affäre vorausgesagt haben. Wird man eines Tages lesen können, unseren Bericht über den Zerfall staatlicher Ordnung. Wurde nicht zur Kenntnis genommen. Keiner der führenden Genossen war ansprechbar. Kenne das: die übliche Ertaubung während der Spätphase ...”* [17, с. 15].

Говоря о падении государственного строя в ГДР, герой указывает на возможные попытки предсказания этого путем апеллирования к высшему руководству, но все остались равнодушны, и герой дает практически медицинское заключение «die übliche Ertaubung während der Spätphase» (типичный случай потери слуха на последней стадии). До этого момента события в тексте сменялись совершенно последовательно, с опорой на действительность, и вдруг автор меняет лексическое наполнение, используя медицинскую терминологию, так как ему было принципиально

важно показать происходящее вокруг как нечто болезненное, сложное и практически неизлечимое (последняя стадия).

Пресуппозиция формирует максимально широкое понимание текста, охватывая самые разнообразные сферы человеческого знания, так как текст, созданный в определенной социальной среде, одновременно отражает ее и является ее частью. Пресуппозиция включает в себя интертекстуальность – ссылки и аллюзии. В тексте пресуппозиция может актуализировать скрытый смысл, делая его доступным для понимания. В зависимости от степени адекватности пресуппозиций коммуникация может быть успешной и неуспешной. Насколько принципиальна разница между пресуппозициями и импликациями? Иногда утверждают, что первые «направлены назад, в прошлое, а вторые – вперед, в будущее или в настоящее» [18].

Рассматривая имплицитность в контексте перевода, А.В. Кашичкин приходит к выводу, что «имплицитный смысл высказывания образуется пресуппозициями, конкретно-контекстуальным смыслом и импликацией» и приводит следующую таблицу (Таблица 1) [12, с. 6].

Данная таблица наглядно демонстрирует процесс формирования смысла высказывания и показывает, что имплицитный смысл присутствует в каждом высказывании вербальной коммуникации.

М.Ю. Олешков указывает на диалектическую взаимосвязь пресуппозиции с другими категориями имплицитности. Так, по отношению к пропозиции пресуппозиция выступает в качестве «сложных предрасположений, которые проявляются в речевом поведении. Набор пресуппозиций человека определяется на основании тех утверждений, которые он делает, вопросов, которые он задает, приказов, которые он отдает, и т.п. Пресуппозиции – это не что иное, как пропозиции, неявно подразумеваемые еще до начала передачи речевой информации» [13, с. 94]. Именно поэтому часто возникает вопрос об «универсальных» скрытых смыслах, существующих в любых текстах и представляющих собой экзистенциальные, логические и лингвистические пресуппозиции. В этом случае пресуппозиция выступает как компонент смысла.

Из вышесказанного следует, что пресуппозиция и скрытый смысл тесно взаимосвязаны. Е.В. Падучева предлагает разграничивать два рассматриваемых понятия следующим образом:

а) импликация – это менее стабильный компонент высказывания, чем пресуппозиция, под воздействием контекста она может исчезнуть. Между тем пресуппозиция не способна подавляться контекстом, она обладает свойством неустраимости;

б) импликатура привязаны к семантическому содержанию того, что говорится, а не к языковой форме. Пресуппозиция же этим свойством не обладает, и отделенность пресуппозиции от смысла высказывания – прямое следствие ее конвенциональности;

в) импликация не сохраняется при отрицании, а у пресуппозиции это самое примечательное свойство [19, с. 240].

Так, например, возникновение утвердительного суждения в немецком языке может происходить методом «от противного», что предполагает наличие отрицательной пресуппозиции. Например:

5. *«Merken Sie sich noch: es gibt keine uninteressanten, langweiligen Menschen»* [20, с. 414].

В целом высказывание носит формально отрицательный характер (Нет неинтересных людей), хотя суть его раскрывает положительное явление (Все люди интересны). Если представить на этом месте сразу утвердительное высказывание, типа: «Er ist ein interessanter Mensch» или «Sie sind interessante Menschen», – это было бы несколько бездоказательно, субъективно, эмоционально нейтрально и не имело бы прагматического эффекта. Кроме того, приведенное высказывание, благодаря способу «от-

Таблица 1

Формирование смысла высказывания

Части когнитивной среды коммуникантов	Когнитивная операция сознания	Вид выводимого смысла	Отношение выводимого смысла к имплицитности высказывания
Пресуппозиции	Семантизация	Языковое содержание	Эксплицитный смысл
Когнитивный контекст	Инференция	Конкретно-контекстуальный смысл	Имплицитный смысл
Когнитивные допущения	Импликация	Импликация	Имплицитный смысл

рицания отрицаемого», имплицировало не одну информацию, а несколько, которые можно экстраполировать из следующих пресуппозиций:

- 1) кто-то отрицательно относился к объекту;
- 2) кто-то давал объекту отрицательную характеристику;
- 3) говорящий имеет большой жизненный опыт;
- 4) говорящий уверен в себе и своей правоте.

Основной коммуникативно-прагматический эффект производят первая и вторая пресуппозиции, что диагностируется и подтверждается ближайшим контекстом. Словосочетание «keine ... langweiligen Menschen» имеет аналогичную грамматическую структуру (как и первое словосочетание) и скрытое содержание, актуализующееся в результате взаимодействия отрицательного местоимения *kein* и лексемы *langweiligen*, имеющей в своем значении также отрицательную тональность. Кроме того, для реципиента актуальной является информация, касающаяся конкретного человека, а не всех людей.

Таким образом, актуальными свойствами пресуппозиции (по отношению к скрытому смыслу) являются: *неустрашимость (устойчивость)*, *конвенциональность*, *стабильность*, а также *когнитивное предшествование* и *возможность эксплицитного выражения*. Как скрытый смысл, так и пресуппозиция относятся к механизмам имплицирования, которые очень важны для всех ситуаций общения и запускают целый комплекс когнитивных механизмов.

Вследствие отсутствия эксплицитного выражения, скрытый смысл представляет собой лишь возможный вариант интерпретации высказывания / текста. Выбор данного варианта полностью находится в компетенции слушающего и зависит от его способности видеть этот истинностный потенциал смысла. При этом слушающий не выбирает из некоего набора возможных интер-

претаций, он сам конструирует свою интерпретацию на основе имеющихся пресуппозитивных знаний, заполняя пробелы в высказывании говорящего. Иными словами, скрытый смысл – это та часть информации, которая не выражается напрямую, а восстанавливается адресатом в результате соотнесения высказывания с контекстом общения. Таким образом, скрытый смысл относится не только к области подразумеваемого, но и вовлекается в сферу умозаключения, логического вывода знаний в процессе обработки информации.

Итак, пресуппозиция – это и предварительное знание и компонент смысла. Однако рассматриваемое явление выступает не только частью высказывания, но и *важнейшим условием адекватного декодирования скрытого смысла для реализации успешной коммуникации в иноязычном пространстве*. Кроме того, она обуславливает *повышенный информативный потенциал при декодировании общей смысловой картины высказывания / текста / дискурса*.

Необходимо подчеркнуть, что обе категории находятся в отношениях взаимообусловленности и взаимопоглощения. Благодаря своему широкому диапазону пресуппозиция способна определять выявление истинного смысла, т.е. без наличия соответствующих пресуппозитивных знаний адресат не способен понять и правильно интерпретировать скрытый смысл. С другой стороны, скрытый смысл может нарушать логичность и истинность заложенной пресуппозиции и в некоторых случаях даже нейтрализовать ее.

Таким образом, данные категории не существуют изолированно друг от друга в пространстве одного дискурса, опора на знания пресуппозиции и способность выявления скрытого смысла расширяет его границы, привнося в основную тему дополнительные смыслы, обогащающие речевую модель за счет содержательной наполняемости высказываний.

Библиографический список

1. Ducrot, O. De Saussure à la philosophie du langage: introduction a la traduction française de Speech Acts de J.R. Searle. – Paris : Hermann, 1972.
2. Рыжова, Л.П. Французская прагматика. – М., 2007.
3. Растье, Ф. Интерпретирующая семантика / пер. с французского, примечания, предметно-именной указатель А.Е. Бочкарёва. – Нижний Новгород, 2001.
4. Болдырев, Н.Н. Концепт и значение слова // Методологические проблемы когнитивной лингвистики: научное издание / под ред. И.А. Стернина. – Воронеж, 2001.
5. Нефёдова, Л.А. Когнитивно-деятельностный аспект имплицитной коммуникации. – Челябинск, 2001.
6. Арутюнова, Н.Д. Понятие пресуппозиции в лингвистике // Изв. АН СССР. – 1973. – № 1. – Т. 32. – Сер.: Литература и Язык.
7. Брусенская, Л.А. Учебный словарь лингвистических терминов. – Ростов-на-Дону, 2005.
8. Демьянков, В.З. Доминирующие лингвистические теории в конце XX века // Язык и наука конца 20 века. – М., 1995.
9. Мостовая, М.Н. К вопросу о пресуппозиции // Вестник ПГУ. – Павлодар, 2008. – № 2. – Сер.: Филология.
10. Маслова, В.А. Лингвокультурология: учеб. пособ. для студентов высших учебных заведений. – М., 2001.
11. Декодирование скрытых смыслов в иноязычном пространстве: коллективная монография / под общ. ред. д-ра филол. наук, проф. Л.М. Владимировой. – Барнаул, 2013.
12. Кашичкин, А.В. Имплицитность в контексте перевода: автореф. ... канд. филол. наук. – М., 2003.
13. Олешков, М.Ю. Основы функциональной лингвистики: дискурсивный аспект: пособие для студентов фак. русск. яз. и лит. – Нижний Тагил, 2006.
14. Heine, H. Ideen. Das Buch Le Grand. – Weimar : Volkverlag, 1961.
15. Straßburg, G. Tristan und Isolde. Neu erzählt von Günter de Bruyn. Verlag Neues Leben. Berlin, 1975.
16. Kinsli, H.G. Eine angesehene Familie. – Berlin und Dresden, 1969.
17. Grass, G. Ein weites Feld. Roman. – Göttingen : Steidl Verlag, 1995.
18. Долинин, К.А. Интерпретация текста: Французский язык: учеб. пособ. – М., 2010. [Э/п]. – Р/д: <http://philologos.narod.ru/dolinin/hermen.htm>
19. Падучева, Е.В. Семантические исследования: Семантика времени и вида в русском языке. Семантика нарратива. – М., 2011.
20. Becher, J.R. Abschied. – Berlin und Weimar: Aufbauverlag, 1969.

Bibliography

1. Ducrot, O. De Saussure ? la philosophie du langage: introduction a la traduction française de Speech Acts de J.R. Searle. – Paris : Hermann, 1972.
2. Rihzhova, L.P. Francuzskaya pragmatika. – M., 2007.
3. Rastje, F. Interpretiruyushaya semantika / per. s francuzskogo, primechaniya, predmetno-imennoy ukazatel A.E. Bochkaryova. – Nizhniy Novgorod, 2001.
4. Boldirev, N.N. Konzept i znachenie slova // Metodologicheskie problemih kognitivnoy lingvistiki: nauchnoe izdanie / pod red. I.A. Sternina. – Voronezh, 2001.
5. Nefyodova, L.A. Kognitivno-deyatelnostniy aspekt implikativnoy kommunikacii. – Chelyabinsk, 2001.
6. Arutyunova, N.D. Ponyatie presuppozicii v lingvistike // Izv. AN SSSR. – 1973. – № 1. – Т. 32. – Ser.: Literatura i Yazikh.
7. Brusenskaya, L.A. Uchebniy slovar lingvisticheskikh terminov. – Rostov-na-Donu, 2005.
8. Demjankov, V.Z. Dominiyuyushie lingvisticheskie teorii v konce KhKh veka // Yazikh i nauka konca 20 veka. – M., 1995.
9. Mostovaya, M.N. K voprosu o presuppozicii // Vestnik PGU. – Pavlodar, 2008. – № 2. – Ser.: Filologiya.
10. Maslova, V.A. Lingvokulturologiya: ucheb. posob. dlya studentov visshikh uchebnykh zavedeniy. – M., 2001.
11. Dekodirovaniye skrytykh smyslov v inoyazichnom prostranstve: kolektivnaya monografiya / pod obsh. red. d-ra filol. nauk, prof. L.M. Vladimirovoj. – Barnaul, 2013.
12. Kashichkin, A.V. Implicitnost v kontekste perevoda: avtoref. ... kand. filol. nauk. – M., 2003.
13. Oleshkov, M.Yu. Osnovih funktsionalnoy lingvistiki: diskursivniy aspekt: posobie dlya studentov fak. russk. yaz. i lit. – Nizhniy Tagil, 2006.
14. Heine, H. Ideen. Das Buch Le Grand. – Weimar : Volkverlag, 1961.

15. Straßburg, G. Tristan und Isolde. Neu erz?hlt von G?nter de Bruyn. Verlag Neues Leben. Berlin, 1975.
16. Kossalik, H.G. Eine angesehene Familie. – Berlin und Dresden, 1969.
17. Grass, G. Ein weites Feld. Roman. – G?ttingen : Steidl Verlag, 1995.
18. Dolinin, K.A. Interpretaciya teksta: Francuzskij yazihk: ucheb. posob. – М., 2010. [Eh/r]. – R/d: <http://philologos.narod.ru/dolinin/hermen.htm>
19. Paducheva, E.V. Semanticheskie issledovaniya v zhizni i v russkom yazihke. Semantika narrativa. – М., 2011.
20. Becher, J.R. Abschied. – Berlin und Weimar: Aufbauverlag, 1969.

Статья поступила в редакцию 10.11.14

УДК 82-5

Suhoterina T.P. GRAPHIC-EXPANSE CHARACTERISTIC OF GENRES OF NATURAL WRITTEN SPEECH (ON THE EXAMPLE OF GENRES OF “CONGRATULATION” AND “LETTERS FROM THE FRONT”). The paper is executed within one of the actual directions of modern linguistics – genre studies – and is dedicated to the consideration of genres of natural written speech. Traditionally genre characteristics of natural written speech describe parameters of communicative and semiotics model, which includes 12 parameters. Within the work of this article graphic-expanse characteristic of genres of natural written speech are examined with reference to the genres of “congratulation” and “letters from the front”. The aim of the article is the study of the genres “congratulation” and “letters from the front” from the point of view of graphics, a graphic form of the text organization. The graphic-and-space characteristics of the studied genres imply the examining of such features as a substrata, types of coding of written speech, graphical design of letters, paralinguistic means.

Key words: speech genre, natural written speech, communicative and semiotics model, graphic-expanse characteristic, hyper genre “congratulation”, genre “letters from the front”.

Т.П. Сухотерина, канд. филол. наук, доц. каф. общего и русского языкознания ФГБОУ ВПО «Алтайская гос. педагогическая академия», г. Барнаул, E-mail: tatsu81@mail.ru

ГРАФИКО-ПРОСТРАНСТВЕННАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ЖАНРОВ ЕСТЕСТВЕННОЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ (НА ПРИМЕРЕ ЖАНРОВ «ПОЗДРАВЛЕНИЕ» И «ФРОНТОВОЕ ПИСЬМО»)

Статья выполнена в рамках одного из актуальных направлений современной лингвистики – жанроведения и посвящена рассмотрению жанров естественной письменной речи. В рамках данной статьи рассматриваются графико-пространственные особенности жанров естественной письменной речи (на примере жанров «поздравление», «фронтальное письмо»). Автор называет паралингвистические средства, используемые в поздравлении: шрифты, цвет, расположение на бумаге, пробелы, почерк, цифры, а также средства иконолического языка, вносящие дополнительные семантические экспрессивные оттенки.

Ключевые слова: речевой жанр, естественная письменная речь, коммуникативно-семиотическая модель, графико-пространственный параметр, гипержанр «поздравление», жанр «фронтальное письмо».

Термин «естественная письменная русская речь» был предложен Н.Б. Лебедевой для называния непринужденной речи носителей языка, имеющей письменную форму [1]. Естественная письменная речь (далее – ЕПР) реализуется в различных жанрах, в том числе в жанре «фронтальное письмо» и гипержанре «поздравление». Фронтальное письмо – это один из традиционных способов передачи / получения информации в годы Великой Отечественной войны [2, с. 249]. Под поздравлением понимается приветствие по поводу приятного, радостного события в жизни адресата, включающее приятные пожелания в адрес получателя [3, с. 8].

Задачей настоящей статьи является рассмотрение жанров «поздравление» и «фронтальное письмо» с точки зрения графики, графической формы организации текста.

Под графикой понимается «совокупность начертаний, через которые устная речь передается на письме: буквы алфавита (в их различных видоизменениях в зависимости от шрифта), знаки ударения, апостроф» [4, с. 11].

Однако в сложной организации (внешней – графико-пространственной, внутренней – содержательно-фактуальной, эмоциональной, концептуально-авторской) используются также и визуально воспринимаемые средства оформления письменного оформления текста. Графические начертания, зачеркивания, вставки, подчеркивания, сегментация текста, особенности почерка и другие текстовые элементы для жанров ЕПР, в том числе для поздравления и фронтального письма, функционально значимы.

Графико-пространственная характеристика жанров ЕПР предполагает рассмотрение их по таким параметрам, как: субстрат, виды кодирования письменной речи, графические начертания букв, паралингвистические средства.

Исследователи жанров ЕПР отмечают, что на формирование текстового содержания жанра и его внешнего оформления влияют характеристики письменной-речевой личности, «наивного автора» как носителя естественной письменной речи [5, с. 251–

252]. Такими характеристиками являются социально-возрастные, образовательные, гендерные характеристики, характеристика автора как жанровой языковой личности.

При исследовании жанровых разновидностей ЕПР рассматривается также ортологический параметр, суть которого заключается в степени соблюдения / несоблюдения в жанрах ЕПР норм кодифицированного языка, каллиграфии, разборчивости, дифференциации букв и других требований правильного литературного написания. Степень следования правилам в жанрах ЕПР различна. Так, соблюдение правил в большей степени характерно для жанров, приближенных к официально-деловым (например, книга отзывов и предложений, официальные объявления, письмо в редакцию), или для жанров, находящихся на периферии между естественной и искусственной (подготовленной) речью (например, поздравление). Частная записка создается спонтанно, в спешке, для автора первостепенным является содержательная сторона, а соблюдение норм, внешнее оформление – второстепенным.

Субстрат – материальный носитель знака, то есть то, на чем помещаются тексты гипержанра «поздравление» и жанра «фронтальное письмо». Фациент «Материальный носитель знака» является существенным признаком, отличающим ЕПР от естественной звучащей речи. Этот фациент «определяет многие коммуникативные стороны как самого хода коммуникации, так и ее результата» [1, с. 9].

Материальным носителем «поздравлений» являются разнообразные субстраты. Так, материальным носителем «поздравления» выступает почтовая карточка, бумажный субстрат (поздравительная открытка типографская, валентинка), бумага определенного размера (поздравительная открытка, сделанная своими руками, валентинка), клочок бумаги (поздравительная записка), красочно оформленная тетрадь (поздравительный альбом, коллаж), большой лист бумаги (поздравительные стихи по поводу праздничной даты, поздравительный плакат, поздравительная газета), книга (поздравительный текст на обложке кни-

ги), доска (поздравительная надпись на доске), подарочные вещи (торшер, набор ложек, картина, часы, шкатулка). Выделенные группы субстратов обуславливают (детерминируют) оформление поздравительного текста. Так, специфической формой поздравительного альбома является помещение текстов поздравлений в специально подготовленную, красочно оформленную тетрадь; текст поздравительного альбома характеризуется полиавторским исполнением с использованием всевозможных паралингвистических элементов (карикатуры, вырезки из журналов, использование ярких цветов и проч.), также помещаются шуточные стихи в адрес получателя такого «поздравления» и проч. Поздравительная надпись на доске ориентирована, как правило, на преподавателя: **Уважаемая Лидия Михайловна!!!! Поздравляем Вас с ДНЕМ УЧИТЕЛЯ!!! Желаем Вам хороших учеников, успехов в работе и всего самого хорошего!!!**

Субстратом фронтового письма является тетрадный лист бумаги, простой лист бумаги.

Субстрат «поздравления» может иметь несколько характеристик: открытый субстрат (поздравительная открытка, поздравительный плакат, газета, поздравительная надпись на доске) обеспечивает общедоступность коммуникации, массовый характер коммуникации; закрытый субстрат (поздравительная открытка, поздравительная надпись на книге, поздравительный альбом, поздравительная записка) обеспечивает «интимный» характер коммуникации, ориентированность «поздравлений» на определенного адресата.

Носителем субстрата «поздравлений» выступает конверт (для поздравительных открыток, валентинок), на котором имеются «прочеркивания» – места склеивания конверта с целью предотвратить вмешательство в коммуникативный акт посторонних лиц (предотвратить вскрытие); шкатулка, к которой прикреплен листок бумаги с текстом поздравления; тетрадь (поздравительный альбом); стена (поздравительный плакат, поздравительная газета), коробка для набора ложек, к которой прикреплена пластинка с текстом поздравления. Данный фациент также отличает тексты ЕПР от текстов естественной звучащей речи. Однако фациент «носитель субстрата» в гипержанре «поздравление» не является обязательным, не маркирован. По этому признаку гипержанр «поздравление» вступает в оппозицию к жанрами *письмо, объявление* и др.

Для фронтовых писем и другой фронтовой корреспонденции выпускались конверты, открытки и так называемые секретки; «письма-секретки» представляли собой разлинованный лист бумаги, который сгибался пополам и заклеивался специальным гуммированным клеем. На одной из внешних сторон были нанесены адресные линии и иллюстрации» [6]. Однако наибольшее распространение получили письма, складывавшиеся простым треугольником, «солдаты писали письма на листочке бумаги, а затем складывали его особым образом, чтобы получился треугольник. Такие треугольники отдавали на военную почту. Они были без марок, а только с печатью полевой почты, тоже треугольной формы» [7].

Почтовые марки не использовались, адрес писался на наружной стороне листа. «Письма обязательно просматривались военной цензурой, чтобы не дать возможности врагу по содержанию личной переписки получить сведения о дислокации частей, их вооружении и т.д. [6]. Строки, в которых содержалась важная информация, военные данные закрашивались черной краской, а на письмо ставился штамп: «Проверено военной цензурой» или «Просмотрено военной цензурой».

Все проанализированные разновидности «поздравления» и фронтовые письма написаны на русском языке, то есть кириллическим алфавитом. Однако специфика гипержанра «поздравление» заключается в синкретизме кодов письменной речи, то есть использование смешанного типа: кириллица+латиница: **Дорогая Ульяночка! С веселым тебя New Year!**

Латиница, используемая авторами в тексте поздравления, выполняет аттрактивную (привлечение внимания адресата), экспрессивную функции. Использование латинского кода характерно и для других жанров ЕПР (*девичий альбом, объявление, граффити* и др.), которые по этому признаку являются для гипержанра «поздравление» смежными. Однако использование латинского кода не является обязательным признаком для гипержанра «поздравление».

При типологизации текстов ЕПР автором уделяется внимание такому параграфемному средству, как графическая сегментация текста (расположение текста на бумаге, длина строк, пробелы и др.), которая проявляется при визуальном восприятии

жанра; для этого используются средства, участвующие в оформлении внешней формы текста, маркированной для некоторых жанров ЕПР.

Так, например, тексты поздравительной открытки или некоторых фронтовых писем помещаются на определенном бланке; поздравительной записки, фронтовых писем – на небольшом листке бумаги, поздравительного плаката на большом листе, при этом используются разные пробелы (иногда в большом количестве), часто в стихообразной форме. При этом текст может располагаться по-разному, в зависимости от задумки автора, например, горизонтально, по диагонали, центрировано.

Помимо языкового кода авторы жанров ЕПР используют и другие кодовые системы. Так, поздравления являются креолизованными; под креолизованностью понимается совмещение нескольких семиотических систем. «Креолизованные тексты – это тексты, в структурировании которых наряду с вербальными применяются иконические средства, а также средства других семиотических кодов (цвет, шрифт и др.)» [8, с. 3].

Мы согласны с точкой зрения Н.Б. Лебедевой, что креолизованность является типичной чертой естественной письменной речи. Наиболее яркими примерами креолизованных текстов являются девичьи альбомы, дембельские альбомы, а также «поздравления». Данные жанры трудно представить только вербальными или только паравербальными, в них всегда наблюдается смешение семиотических систем. Для фронтовых писем креолизованность не является доминантным признаком.

Паралингвистическими средствами в жанре «фронтовое письмо» являются дополнительные тексты, надписи, иллюстрации, восклицательные знаки, подчеркивания. Большинство фронтовых писем сопровождалось текстами: «Смерть немецким оккупантам», «Воинское», иногда «Письмо с фронта». Иллюстрации подбирались на темы героического прошлого наших предков, боевых действий Красной Армии, самоотверженного труда соотечественников в тылу [6].

В текстах поздравлений используются следующие паралингвистические средства: шрифты, цвет, расположение на бумаге, пробелы, почерк, цифры, а также средства иконического языка (рисунок, фотография, карикатура, изображения растений, сердечек, цветов) и др. Паралингвистические средства вносят в «поздравление» дополнительные семантические экспрессивные оттенки.

Изображение является важным компонентом креолизованного текста, в нашем случае изображения в текстах поздравительной открытки, записки, плаката несут на себе дополнительную функциональную нагрузку, привлекают к «поздравлению» внимание адресата, усиливают визуальное восприятие текста поздравления. Кроме того, подобные изображения выражают эмоции, чувства адресанта и воздействуют на эмоции, а также эстетические чувства адресата.

Шрифт, размер букв, разное начертание, разное расстояние между ними играют стилистическую (стиль оформления высказывания) и семантическую (выражает дополнительные коннотации) роль; «шрифт является необходимым композиционным элементом креолизованного текста, строительным материалом для оформления его вербальной части и вместе с тем самостоятельной художественной формой» [8, с. 61]. Размер букв в «поздравлении» играет важную роль в отражении смысла текста, имеет важное прагматическое значение, помогает привлечь внимание адресата, задает интонацию, определенный ритм прочтения текста поздравления. Авторы «поздравления» используют разный шрифт с целью выделить наиболее важные по смыслу части вербального компонента и акцентировать на них внимание адресата. Использование определенного шрифта определяется замыслом и творческой манерой автора.

В некоторых поздравлениях жирным шрифтом выделяется обращение, тема, наименование праздника, с которым поздравляют. Кроме этого, некоторые слова, словосочетания написаны красиво, аккуратно выведенными буквами.

Почерк в рукописных поздравлениях и фронтовых письмах не всегда аккуратный (особенно если автором текста является пенсионер или автор торопится при написании текста), но разборчивый; автор старается писать текст поздравительной открытки, записки, плаката, альбома, фронтового письма разборчиво, чтобы адресату было легче его воспринять.

Таким образом, считаем, что всестороннее изучение графико-пространственного оформления поздравления и фронтового письма позволит при дальнейшем исследовании обнаружить индивидуально-авторские, жанровые характеристики письменной речевой личности и расширить типологию авторов.

Библиографический список

1. Лебедева, Н.Б. Естественная письменная русская речь как объект исследования // Вестник Барнаульского государственного педагогического университета (БГПУ): Гуманитарные науки. – Барнаул, 2001. – № 1.
2. Сухотерина, Т.П. Фронтальное письмо как жанр естественной письменной русской речи // Мир науки, культуры, образования. – 2014. – № 4.
3. Сухотерина, Т.П. «Поздравление» как гипержанр естественной письменной русской речи: дис. ... канд. филол. наук. – Барнаул, 2007.
4. Иванова, В.Ф. Современный русский язык. Графика и орфография. – М., 1966.
5. Лебедева, Н.Б. «Наивный автор» как лингвоперсона: жанровый аспект / Н.Б. Лебедева, Е.А. Корюкина // Культура и текст. – 2013. – № 2.
6. Фронтальные письма [Э/п]. – Р/д: <http://hotkovo.net.ru/main.php?id=571>
7. Мендельсон, Э.Д. Фронтальные «треугольники» [Э/п]. – Р/д: http://world.lib.ru/m/mendelxson_e_d/proshloe-6.shtml
8. Анисимова, Е.Е. Лингвистика текста и межкультурная коммуникация (на материале креолизованных текстов). – М., 2003.

Bibliography

1. Lebedeva, N.B. Estestvennaya pismennaya russkaya rechj kak objekt issledovaniya // Vestnik Barnauljskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta (BGPU): Gumanitarniye nauki. - Barnaul, 2001. - № 1.
2. Sukhoterina, T.P. Frontovoe pismo kak zhanr estestvennoj pismennoj russkoj rechi // Mir nauki, kuljturi, obrazovaniya. - 2014. - № 4.
3. Sukhoterina, T.P. «Pozdravlenie» kak giperzhanr estestvennoj pismennoj russkoj rechi: dis. ... kand. filol. nauk. - Barnaul, 2007.
4. Ivanova, V.F. Sovremennij russkij yazihk. Grafika i orfografiya. - M., 1966.
5. Lebedeva, N.B. «Naivnij avtor» kak lingvopersona: zhanrovij aspekt / N.B. Lebedeva, E.A. Koryukina // Kuljtura i tekst. - 2013. - № 2.
6. Frontovye pisma [Eh/r]. - R/d: <http://hotkovo.net.ru/main.php?id=571>
7. Mendel'son, Eh.D. Frontovye «treugolniki» [Eh/r]. - R/d: http://world.lib.ru/m/mendelxson_e_d/proshloe-6.shtml
8. Anisimova, E.E. Lingvistika teksta i mezhkul'turnaya kommunikaciya (na materiale kreolizovannykh tekstov). - M., 2003.

Статья поступила в редакцию 17.11.14

УДК: 81'373.72: 811.512.141

Abubakirova (Kulberdina) Z.G. PHRASEOLOGICAL UNITS WITH SOMATISM QUL (HAND) AND AYAQ (LEG) IN THE BASHKIR LANGUAGE. The article deals with individual somatic phraseological units of the Bashkir language with somatic names of *qul* (hand) and *ayaq* (leg). In the Bashkir phraseology the lexeme *qul* (hand) in a metaphorical meaning is conceptualized in connection with employment, ability to work. The important symbols of hands are an action of force protection. Being the most functional and therefore, in particular, the most commonly used, this word is obviously central to the nomination field. The lexeme of *ayaq* (leg), the lower part of man, symbolizes his ability to walk. As part of the Bashkir phraseological units the components *qul* (hand) and *ayaq* (leg) are used more often than the names of other parts of the body. The high degree of the use of the Bashkir somatic phraseological units determines the topicality of this work.

Key words: somatism, idioms, Bashkir language.

З.Г. Абубакирова (Кульбердина), мл. н.с. отдела восточных рукописей Института истории, языка и литературы Уфимского научного центра РАН, г. Уфа, E-mail: tam_gdetu@list.ru

ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИЕ ЕДИНИЦЫ С СОМАТИЗМАМИ КУЛ (РУКА), АЯК (НОГА) В БАШКИРСКОМ ЯЗЫКЕ

В статье рассмотрены отдельные соматические фразеологические единицы башкирского языка с соматизмами *кул* (рука), *аяк* (нога). В башкирской фразеологии лексема *кул* (рука) в метафорическом значении осмысливается в связи с трудовой деятельностью, умением работать. Важная символика руки – действие, сила, защита. Будучи самым функциональным и потому, в частности, самым употребительным, такое слово, очевидно, занимает центральное место в номинационной решетке. *Аяк* (нога), как нижняя часть человека, символизирует его способность ходить, передвигаться. В составе башкирских фразеологизмов компоненты *кул* (рука) и *аяк* (нога) употребляются чаще, чем названия других частей тела. Высокая степень употребления башкирских соматических фразеологических единиц предопределяют актуальность данной работы.

Ключевые слова: соматизмы, фразеологизмы, башкирский язык.

Названия частей тела представляют собой одну из наиболее устойчивых и малопроницаемых групп лексики [1, с. 29-31]. Большинство лексических единиц башкирского языка, связанные с деятельностью человека, употребляются в переносных значениях. Рассмотрим особенности соматических фразеологизмов с компонентами *кул* (рука) и *аяк* (нога).

В башкирской фразеологии *кул* 'рука' является одной из самых продуктивных лексем. Это орган, который имеет первостепенную роль в повседневной жизни человека и обозначает одну из двух верхних конечностей человека от плеча до кончиков пальцев. А.В. Дыбо отмечает, что по крайней мере в ряде языков, соответствующая номинационная решетка включает член, для которого в толковании необходима функциональная часть, и при функционировании которого в языке эта функциональная часть значения играет главную роль, являясь основой для процессов метафоризации и возникновения фразеологических сочетаний. Это «функциональное» название руки как активного органа – ос-

новного органа-посредника человеческой деятельности. Будучи самым функциональным и потому, в частности, самым употребительным, такое слово, очевидно, занимает центральное место в номинационной решетке. В своей работе «Семантическая реконструкция в алтайской этимологии» в разделе «Лексическое противопоставление 'рука' ~ 'кисть руки'» она рассматривает два типа противопоставлений: а) 'рука как конечность (анатомический отдел), рука целиком, рука от кисти до плеча и под.' ~ 'активная часть руки, – то, чем берут, пишут и под. (что анатомически равно кисти руки)'; б) 'рука целиком = рука как активный орган' – 'кисть руки как анатомический отдел'. Контексты употребления слова со значением 'активная часть руки = анат. кисть' бывают следующих типов: а) чисто «анатомическое» употребление; б) контекст, описывающий некую работу (действие), производимую рукой, причем анатомически эта работа производится именно кистью руки; в) контекст, описывающий некую работу, которая с анатомической точки зрения совершается не только кистью

руки, но и другими частями руки. В языках со вторым типом оппозиции в контекстах (а) и (б) допустимо употребление наименования кисти руки как анатомического отдела (*у нее узкая рука / кисть руки, пожал вялую руку / кисть; пишет напряженной кистью*), причем актуализируется именно анатомический характер употребления; в контекстах (в) употребляется только наименование руки как активного органа: *воздеть руки к небу, поднять руку на кого-либо, руки вверх!, тянуть руки к чужому добру*.

В первом башкирско-русском словаре В. Катаринского, *кул* имеет следующие значения: *кул* 'рука': *кул асты* 'власть'; *кулға ал'взять в руки*; *кулыңды тигезмә* 'не тронь рукою'; *куллы* 'имеющий руки'; *кулһыз* 'безрукий', 'не имеющий рабочих рук'; *култык* 'подмышки'; *култыкта* 'ходить, опираясь на палку подмышкой' [2, с.155].

Важная символика руки – действие, сила, защита. Рассмотрим фразеологические единицы, включающие данный соматизм. В башкирской фразеологии лексема *кул* (рука) в метафорическом значении осмысливается в связи с трудовой деятельностью, умением работать, например: *кулында уйнап тора* (соотв. горит в руках чьих, у кого) [3, с.77].

Башкирские фразеологические единицы: *ике куллап йәбешәү* – соотв. ухватиться-схватиться обеими руками за что. *Кул каушырып ултырыу, кыл да кыбырлатмау* (соотв. сложа руки (сидеть, стоять) [3, с. 293]. *Кул каушырыу, эш-хәрәкәттән туктау* (соотв. складывать-сложить руки). *Кул бармай ни эшләргә* (соотв. рука не поднимается/не подымается у кого; на что). *Кул бармай нимәгә; эшләргә теләк юк* (соотв. руки опускаются у кого). *Кулһыз калыу; бик нык арыу, оҙак эштән һуң кул нык талыу* (соотв. оставаться/остаться без рук). *Кул һалыу* – соотв. накладывать / наложить на себя руки. *Кулдан-кулға йөрөү* (кулъязма, китап һ.б. тураһында) – соотв. ходить(пойти) по рукам. *Кулдан ысыныу, тыңламау, буйһонмай башлау* – соотв. отбиваться/отбиться от рук. *Куш куллап (ризалашыу)* – соотв. подписываться-подписаться обеими руками. *Кул күтәрәү* (һуғыу, һелтәнеү) – досл. поднимать-поднять руку на кого. (всмысле ударить). *Уң канаты кем кемдең* – досл. правая рука кого, чья, у кого.

В метафорическом осмыслении слово *кул* (рука) – это умение, искусство. *Кулы алтын; алтын куллы* (соотв. мастер на все руки). *Кулдан килеү, булдыра, башкарып сыға алыу* (соотв. мастерство, умение делать что-либо). *Егәрленең кулы ете* (досл. у мастера семь рук); *кулы белгән бал ашар* (досл. кто умеет работать, тот и ест мед) [4, с. 362].

В башкирской фразеологии фразеологическая единица *кул арты еңел* обозначает свойство 'приносить удачу' (досл. у него/нее легкая рука; с его/ее легкой руки). Обычно так говорят о человеке, который отличается удачливостью в любом деле и начинании, приносит успех какому-либо делу. А о человеке, у которого все наоборот, говорят: *тяжел на руку* (*кулы ауыр, нык һуға, имгәтә*).

Метафорическая трактовка слова *кул* как 'владение собой' характерна и для башкирской фразеологии, например: *үзәңде кулға алыу* (өйрәнгән кылык-ғәзәттән тыйылыу, үзәңде тотә беләү) соотв. брать / взять себя в руки [3, с. 27]. Также может означать 'овладевать/овладеть собой'. Такие фразеологические единицы отражают волевые состояния человека.

Отсутствие рук рассматривается как существенный недостаток: *кулһыз калыу* (соотв. как без рук) – быть не в состоянии что-либо сделать, быть беспомощен без *кого-либо* или *чего-либо*.

Библиографический список

1. Дыбо, А.В. Семантическая реконструкция в алтайской этимологии. Семантические термины (плечево́й пояс). – М., 1996.
2. Катаринский, В. Башкирско-русский словарь. – Оренбург, 1899.
3. Уракин, З.Г. Русско-башкирский фразеологический словарь: 1572 фразеологических оборота / под ред. Э.Р. Тенишева. – М., 1989.
4. Ахтямов, М.Х. Словарь башкирских народных пословиц и поговорок. – Уфа, 2008.
5. Словарь русского языка: в 4 т. – М., 1982.
6. Кульбердина, З. Г. Боронго кулъязмала соматик лексик берәмектәр // Актуальные проблемы диалектологии языков народов России: материалы XIII международной конф. – Уфа, 2013.
7. Тенишев, Э.Р. Сравнительно-историческая грамматика тюркских языков Лексика. – М., 2001.
8. Дыбо, А.В. К параалтайской реконструкции названий частей тела // Теория и практика этимологических исследований. – М., 1985.
9. Дыбо, А.В. Этимологический материал к реконструкции пратунгусоманьчжурских названий частей тела // Синхрония и диахрония в лингвистических исследованиях. – М., 1988. – Ч. I.

Bibliography

1. Dihbo, A.V. Semanticheskaya rekonstrukciya v altajskoj etimologii. Semanticheskie terminih (plechevoj pojas). – M., 1996.
2. Katarinskiy, V. Bashkirsko-russkiy slovarj. – Orenburg, 1899.

Фразеологические единицы, характеризующие помощь и нормы поведения довольно широко представлены в башкирском языке: *ярҙам кулы һузыу* (калька) – досл. подать руку помощи. *Кулға-кул тоношошоп* (барыу, йөрөү) – досл. рука об руку. *Етәкселекте, идараны үз кулыңа алыу* – досл. брать/взять в (свои) руки бразды правления [3, с. 27]. *Үз кулыңа алыу; кулға төшөрөү* – досл. забирать / забрать в свои руки [3, с. 105].

Легкомыслие или нежелание что-либо делать характеризуются при помощи фразеологических единиц: *кул каушырып ултырыу* – соотв. сидеть сложа руки; *кул һелтәү* – соотв. махнуть рукой.

Нетерпение, т.е. внутреннее состояние человека передается через глагол *кысыу* (досл. чесаться). *Кулы кысый (кемдең)* – досл. руки чешутся (у кого) – означает желание сделать что-л., заняться чем-л., подраться с кем-л., и т.д.

Таким образом, в башкирской фразеологии значимые культурные смыслы несет в себе слово "*кул*" (рука).

Аяк (нога) – это «одна из двух конечностей человека» [5, с. 506]. В башкирской фразеологии этот компонент включает довольно большой ряд соматических фразеологизмов.

Метафоризация или метонимизация на основе ассоциации по опорной функции ноги является продуктивным направлением семантического рапространения. С ней связано значение «опора, нижняя часть мебели; ножка»: *өстәл аяғы*.

Рассмотрим основные значения соматизма *аяк* в составе фразеологических единиц: *аяғын кысқартыу кемдең* – досл. укоротить ноги чьи. *Ишетһен колағың!* – тине Бойков [Игорь]. – «Әгәр был тирәлә тағы сыуалып йөрөйһе булһаң, аяктарыңды кысқартырбыз. (Ф. Ибраһимов). *Аяк астына һалыу нимәне* – досл. положить под ноги что. *Бәтә ауылды тотоп торған егеттең һүзен ни эшләп аяк астына һалаһың!* (Ф. Дәүләтшин). *Аяк астында* – досл. под ногой, соотв. под рукой. *Тау башынан бәтә тирә-як аяк астында ятқан кеүек кенә күренә.* (Ж. Кейекбаев). *Аяк басмау* – досл. не наступать, соотв. ноги не будет чьей где. *Бынан кабат һезгә аяк та басмам.* (һәйл. теленән). *Аяк (табан) ергә теймәү* – соотв. только пятки сверкают. *Әсә аяктары ергә теймәй – канатланған һымак тойола.* (Ф. Рамазанов). *Аякка бақтырыу кемде* – соотв. ставить (поставить) на ноги: а) вылечить; б) воспитывая, доводить до самостоятельности. *Дүрт-биш баланы аякка бақтырып, бөгәнәһә көндә алтынсыһы тыуа тип көтә өсә.* (С. Кулибай). *Аяк салыу кемгә, нимәгә* – соотв. подставлять (подставить) ногу. Мешать/помешать делать/сделать что-л. *Былай һәйбәт кенә алып китте эште. Тик шул Йһанша ағай ғына аяк салғылай.* (Р. Солтанғәрәйев). *Аяк тартмау* – соотв. не по сердцу, душа не лежит. Нежелание идти куда-л.. *Аяғым тартмаһа ла, мылтыкты кулыма тотоп, әле генә бүре олоп тынған якка табан атланым.* (Ә. Бикчәнтәев). *Аяк һузыу (һоноу)* – соотв. ноги протягивать (протянуть) – умирать. *Куләсәктә аслыктан аяғын һоноп ятһа ятасак, ләкин мал һанын арттырыузан туймаясак.* (Я. Хамматов). *Аяк-кулың өзәлһә лә, өмөтәң өзәлмәһән* – соотв. колотись, бейся, а все надейся.

Таким образом, *аяк* (нога), как нижняя часть человека, символизирует его способность ходить, передвигаться. В составе башкирских фразеологизмов компоненты *кул* (рука) и *аяк* (нога) употребляются чаще, чем названия других частей тела.

3. Uraksin, Z.G. Russko-bashkirskiy frazeologicheskiy slovarj: 1572 frazeologicheskikh oborota / pod red. Eh.R. Tenisheva. – M., 1989.
4. Akhtyamov, M.Kh. Slovarj bashkirskikh narodnihkh poslovic i pogovorok. – Ufa, 2008.
5. Slovarj russkogo yazihka: v 4 t. – M., 1982.
6. Kuljberdina, Z. G. Boron'o ?uljha?mala somatik leksik ber?mek?r // Aktualnihe problemih dialektologii yazihkov narodov Rossii: materialih XIII mezhdunarodnoj konf. – Ufa, 2013.
7. Tenishev, Eh.R. Sravniteljno-istoricheskaya grammatika tyurkskikh yazihkov Leksika. – M., 2001.
8. Dihbo, A.V. K paraaltajskoj rekonstrukcii nazvaniy chastej tela // Teoriya i praktika ehtimologicheskikh issledovaniy. – M., 1985.
9. Dihbo, A.V. Ehtimologicheskij material k rekonstrukcii pratungusomanjchzhurskikh nazvaniy chastej tela // Sinkhroniya i diakhroniya v lingvisticheskikh issledovaniyakh. – M., 1988. – Ch. I.

Статья поступила в редакцию 27.11.14

УДК 81'27:811.35

Gasanova M.A., Shihalieva S.H. THE METAPHOR OF THE HUMAN FACTOR IN THE SPACE OF LANGUAGE AND CULTURE THE MEANING AND INTERPRETATION (BASED ON TABASARAN PROVERBS AND SAYINGS).

The authors of the article collected and described the characteristics of metaphorical representation and ethno-symbolism images in regard to the material of paremiological units of the Tabasaran language. The researchers reconstruct the mental reality of life of Tabasaran people, the uniqueness of their psychology and culture through the prism of the language picture of the world. The selection of proverbs and sayings in the Tabasaran language as an object of study was based on the uniqueness of their contents, unconditional language and cultural values, most of them haven't been studied in linguistic and linguocultural approaches. The various domestic situations and moral and ethical values, presented in the context of the proverbs, carried out an analysis of linguistic material, which suggests a key role in the creation of metaphors paremiological images and linguocultural connotations.

Key word: metaphor, symbol, Tabasaran language, proverbs and sayings, paremiological unit concept.

М.А. Гасанова, канд. филол. наук, доц. каф. теоретической и прикладной лингвистики Дагестанского гос. университета, г. Махачкала, E-mail: gas.marina@mail.ru; **С.Х. Шихалиева**, д-р филол. наук, вед. н.с. Института ЯЛИ им. Г. Цадасы ДНЦ РАН, г. Махачкала, E-mail: sh_shihalieva@mail.ru

МЕТАФОРА КАК ЧЕЛОВЕЧЕСКИЙ ФАКТОР В ПРОСТРАНСТВЕ ЯЗЫКА И КУЛЬТУРЫ: СМЫСЛ И ИНТЕРПРЕТАЦИЯ (НА МАТЕРИАЛЕ ТАБАСАРАНСКИХ ПОСЛОВИЦ И ПОГОВОРОВ)

В данной статье выделяются и описываются характерные особенности репрезентации метафорических и этносимволических образов на материале паремиологических единиц табасаранского языка. Устанавливаются воссоздание ментальной реальности жизни табасаранского народа, своеобразие его психологии и культуры через призму языковой картины мира. Выбор пословиц и поговорок табасаранского языка в качестве объекта исследования обусловлен своеобразием их содержания, безусловной языковой и культурной ценностью, их неизученностью в лингвистическом и лингвокультурологическом отношении. Приводятся различные ситуации бытовых и нравственно-этических ценностей, представленные в пословичном контексте, осуществляется анализ языкового материала, который свидетельствует о ключевой роли метафоры в создании паремиологического образа и его лингвокультурной коннотации.

Ключевые слова: метафора, символ, табасаранский язык, пословицы и поговорки, паремиологические единицы, концепт.

Исследователями давно подмечена связь метафоры с мышлением народа: «метафора пронизывает нашу повседневную жизнь, причем не только язык, но и мышление и деятельность. Наиболее фундаментальные культурные ценности согласуются с метафорической структурой основных концептов культуры» [1, с. 53].

Если ранее метафора рассматривалась преимущественно как стилистическое средство, то в современной лингвистике, характеризующейся развитием когнитивистики, метафорические образы считают «способом создания языковой картины мира, возникающей в результате когнитивного манипулирования уже имеющимися в языке значениями с целью создания концептов» [2, с. 127].

В.А. Маслова, говоря о роли метафоры в разных лингвокультурах отмечает: «Рождение метафоры связано с концептуальной системой носителей языка, с их стандартными представлениями о мире, с системой оценок, которые существуют в мире сами по себе и лишь вербализуются в языке. Отсюда вывод: метафора – модель выводного знания, модель выдвижения гипотез» [3, с. 89]. Каждый язык обладает определенным набором метафорических образов, понятных и общих для всех носителей данного языка, что во многом формирует и определяет своеобразие ментальности восприятия каждого этноса. Посредством этнокультурной метафоры репрезентируются мифологические представления и архетипы, культурные символы народа, реализуется различные коды культуры.

Метафора служит основным способом создания паремиологического образа, который носит отвлеченно-обобщенный

характер, но при ситуативном использовании приобретает индивидуальный смысл. Посредством паремий актуализируются противоположные характеристики при обозначении сходных и смежных ситуаций. Такие пословичные антиподы представлены в табасаранском языке: *Абайиунур шул байра* «Каков отец, таков и сын» – *Абайин бай дар* «Не сын своего отца», *Гизаф хупаригь хьпахь* – *аькьюл циб шулу, клур* «Говорят, разум будет меньше, если долго быть среди женщин» – *Хлар а – ургур жипарихь тугруврудар* «Есть женщины, которых и на семерых мужчин не поменяют», *Дустрастлан душмандиз гизаф гьюрмат аптин* «Уважай врага больше друга» – *Дустарихьди чвеси, душманихьди солдатси йихь* «Будь с друзьями как брат, а с врагами как солдат» [4].

Такие структуры являются свидетельством функциональной, прагматической ориентированности пословиц на коммуникативную функцию, стремящихся охватить максимальное количество схем и моделей реальных жизненных ситуаций. Следовательно, референтную основу паремий составляют не качество, предмет или процесс, как в случае с фразеологическими единицами языка, а модели жизненных ситуаций: «пословицы и поговорки есть не что иное, как знаки определенных ситуаций или определенных отношений между объектами» [5, с. 21].

Особенность пословицы как знака типовых ситуаций действительности заключается в возможности двоякой смысловой интерпретации: прямой, буквальной и переносной, образной. Например, такого типа пословичные высказывания, как *Фициб т1уб алдабт1ишра, иццуру ап1уру* «Какой палец не порежь, одинаково больно», *Ипни йиккун шурпа шулдар* «Из тощего мяса

наваристого супа не сварить», *Изнин хул кыюб к1упаризра гъ-ябгърубву* «Поле пахать надо в оба конца», *Даттл к1ул сабан алдабт1руб шул* «Петуху только один раз голову режут», *Бер на-анди гъивиш, шид гъадинди гъябгъюру* «Куда русло направишь, туда вода и потечет» заключают в себе возможность как прямого, так и переносного толкования [4].

Пословичный фонд отражает уникальный опыт, культуру, религиозные представления и обряды носителей языка. Паремииологические образы, посредством метафорического переосмысления, выявляют национально-культурную специфику и представляют собой особый интерес для категории «мира живущих» и «мира окружающих» с ключевыми словами: погода (ветер, дождь, гроза), животные (осел, лошадь, муравей, змея, орел и т.д.), инструменты (молоток, мельница, серп и т.д.), природные объекты (река, гора, луг, облако, земля и т.д.). Отдельные пословицы могут быть непонятны не носителю языка, так как их семантика складывается не из значений составляющих их единиц. Компоненты в составе подобных идиоматических выражений не допускают варьирования и замены компонентов, а семантика паремииологического образа требует дополнительного историко-этимологического и лингвокультурологического комментариев: *Аьжал ккундуш, Мегъти гъулаз гъарах* «Если хочешь смерти – иди в Мехтикент» [говорят, в этом селе иссякли все источники], *Аьжал ккунр Цудихъна гъарахри* «Кто ищет смерти, пусть в Цудик идет» [Цудик – село в Хивском районе РД; по преданию в этом селе от ударов молнии погибло много людей], *Жил'ин алибдих духну ккун: бархлиин алиб гъацира ихуб ву* «Надо забрать то, что на земле: то, что на паласе и так наше» [выражение, часто встречающееся, в табасаранских народных сказках; употребляется в значении «что в доме (на паласе) – свое, а остальное (что на земле) надо заработать»]. Могут быть использованы названия национально-культурных реалий, что приводит к «затемнению» образа для носителей других языков: *Гучлбан швутуш – юкьуб сеъ* «Трус молчит даже, когда видит, что его обманывают» [букв. У труса [даже] швутуш – четыре сеъ; швутуш – мера сыпучих тел, равная двадцати килограммам, а сеъ – мера сыпучих тел, равная двум килограммам], *Гъюдран юруш алуз ккун гъабиш гъазран бакъбакъар гъюргъну* «У гуся, что захотел ходить как куропатка, тазовые кости сломались» [в табасаранском языке, как и в ряде других дагестанских языков, красивую женскую походку сравнивают с походкой куропатки], *Гъилпхъантина вай Рууж, вай Хянягъ* «Если наелся, то все равно где: в Ругуже или в Ханаге» [Рууж и Ханаг – названия табасаранских сел], *Дакъракъь тум гъубзу мягъсулин к1улар балугъарси даршул* «Если сеять в дакракин, то колосья будут базуром с рыбу» [дакракин – двенадцатидневный период в конце весны по народному сельскохозяйственному календарю], *Кечлихъан к1ул дац1арбхди гъузуз даршул* «Плешивый не может не чесать свою голову» [поговорка имеет фольклорный источник: *В один день на годекане сидел плешивый, у него чесалась голова, почесав ее, он повернулся к сидящим на годекане мужчинам и говорит: «У моего отца была удивительная мельница: ее верхнее колесо, то туда, то сюда поворачивалось», – рассказывал он, поворачивая свою шапку то туда, то сюда, таким образом, почесывая свою голову*], *Кур йицран ул милаъ ачмиш шул* «У слепого быка глаза на миле открываются» [мил – коллективная работа, народная трудовая взаимопомощь], *Хябхъган гъафи хялижв, гъач1ин гъягъиди* «Вечером пришедший гость утром уйдет» [это поговорка связана с селением Туриф, в котором вечерами спускался густой туман, потому пришедший вечером гость был вынужден оставаться до утра], *Шейт1ан жакъвлиз, хлинцар гъат1арцган, учв филт1ан ахъуди гъябкъну* «Воробей, когда крылья расправит, себя больше слона кажется» [из табасаранского фольклора: *У дороги, в кустах, было гнездо воробья. Налетел сильный ветер и сдул птенцов из гнезда на дорогу. По дороге шел слон, который хоботом взял птенцов и съел. Прилетевший воробей увидел, что гнездо опустело, грустный сел он на камень у дороги. Мимо проходил человек, у которого птица спросила, не видел ли он, кто съел его птенцов. Человек ответил, что это съел слон. Тогда воробей стал расспрашивать, растопырив, как можно шире, свои крылья: «Какой он был? Вот такой, вот такой?»]* [4].

Основным объектом метафоризации в паремииологических единицах, как правило, выступает человек, характеристика его жизни, действий, оценка поступков и личностных качеств. Принцип антропоцентризма может наблюдаться в пословицах и поговорках с лексико-семантическим полем «характер Бога». Такие коммуникативно-ориентированные пословицы и поговорки ох-422

ватывают максимальное количество схем и моделей реальных жизненных ситуаций. В их структуре выявляются морфологические оформленные прилагательные и причастия, которые могут находиться в позиции предиката, или выступать в роли полной именной группы, указывающей на «характер Бога/или человека». Их главное назначение – создание уникального образа и оценки Бога/или человека (мужчины и женщины) эмоционально-выразительными средствами языка.

Особый интерес с точки зрения стилистики, представляет собой лексико-семантическое поле «характер Бога» в табасаранской пословице – (А) *Ужур Аллагъди* (В) *ч1урб дибрик1ри* «(А) Благой Бог, (В) *плохое пусть не пишет». Так, например, именная группа (А) *Ужу+р Аллагъди* «Благой Бог» выступает в роли составляющей фразы. Именная часть с маркером «класса одушевленных» (А) *Ужу+р Аллагъди* присоединяется в предложении к глагольной части (В) *ч1уру-б дибрик1ри* с его составляющим маркером -б «класса окружающих». Если сферу действия переместить в различные ситуации, то оказывается, что именная группа с морфемой -р состоит из классов, имеющих совпадение одинаковых инвариантов: грамматического класса «человека» и класса «одушевленности». Значение, таким образом, как бы двухъядерно.

Однако для синтаксической характеристики структуры пословицы имеет значение соотношения единственного ядра класса «одушевленности». При этом сфера действия обстоятельств в пословице (В) *ч1уру-б дибрик1ри* «плохое пусть не пишет» ограничена рамками. Объясняется это тем, что компоненты сферы действия (В) *ч1уру-б дибрик1ри* «плохое пусть не пишет» не допускают варьирования и замены отдельных слов в высказывании. С одной стороны, она доступна для передвижения в позицию топики целиком, с другой стороны, в рамках данной смысловой интерпретации нельзя переместить отдельно слова. Во всех случаях употребления пословицы, состоящей из двух частей, положение в пространстве денотата (А) *Ужу+р Аллагъди* «Благой Бог» некоторым образом обусловлено положением реальной ситуации (В) *ч1уру-б дибрик1ри* «плохое пусть не пишет». Первая часть составляющей повержности в второй части, и наоборот, вторая держится на первой. Так, именная часть (А) *Ужу+р Аллагъди* «Благой Бог» с фиксированной формой в вертикали (А) крепится с формой (В) *ч1уру-б дибрик1ри* «плохое пусть не пишет» в горизонтальной повержности. Вертикаль (А) «мира одушевленных» (бог/человек (мужчина и женщина)) и горизонталь (В) «мира окружающих» имеет пересечение, которое осуществляется в высказывании посредством морфолого-синтаксического маркера одушевленности. Поэтому при выделении инвариантов приходится учитывать не только взаимное расположение, но и их предметно-признаковое положение относительно говорящего. Эти конструкции, хотя и сводятся к обычным и объяснимым случаям употребления, но оставляют для запоминания то, что пространство денотата (А) *Ужу+р Аллагъди* «Благой Бог» имеет объем и является сущностью целого ряда ситуаций. Понимание этой сакральной коммуникации показывает, что смыслопорождающий оператор, репрезентированный морфолого-синтаксическими связями, является релевантным и влияет на выбор компонентов в высказывании. Поэтому в табасаранском языке, в котором релевантны показатели плана содержания и плана выражения, пословицы и поговорки, оказывают *суггестивное* влияние на окружающих.

Одним из уникальных образно-выразительных средств создания образа и оценки выступает цветовая метафора. Наравне с такими категориями, как *время* и *пространство*, *цвет* является одной из категорий познания окружающей действительности. Он является носителем важной социокультурной информации и существует в каждой этнокультуре, приобретая символическое значение. Культурная семантика названия цвета определяется как знак языка, скорее, социальными, нежели природными факторами.

В пословицах и поговорках, которые относятся к фольклорным текстам, культурная значимость имен цвета максимально актуализирована, происходит тесное взаимодействие с языковой семантикой [5, с. 22].

Изучение паремииологических единиц, содержащих цветовую метафору, позволяет исследовать ментальность, символику и традиции этноса. Цвет является «своеобразной моделью развития, отображающей пути формирования, освоения, закрепления в культурной памяти не только общих, но и национально окрашенных концептов. Он фиксирует уникальную информацию о климате окружающей природы, своеобразии исторического

пути народа, взаимодействии различных этнических традиций» [6, с. 109].

Дж. Лакофф в своей работе отмечает, что «цветовые категории детерминированы одновременно и объективным материальным миром, и особенностями биологии человека, и человеческим мышлением, и культурными факторами» [1, с. 166].

Е.Н. Алымова полагает, что экстралингвистические факторы, связанные с историко-культурными и природно-климатическими особенностями жизни этноса, обуславливают национальное мышление, что приводит к вербализации опыта концептуализации цветового пространства в национально-специфические лексические формы, образующие национальную лингвоцветовую картину мира [7; 4]. Вследствие этих факторов, носители различных языков приобретают и различное отношение к цветообозначениям. Но в то же время Р.М. Фрумкина полагает, что «у каждого носителя языка восприятие того или иного цвета связано с жизненным опытом, психофизическим состоянием, определяется целым рядом объективных и субъективных факторов, поэтому достаточно индивидуально и является частью наивной картины мира» [8, с. 30].

Цветообозначения особенно устойчиво становятся символами в составе фразеологических и паремиологических образов. Многие названия цветов имеют отношение к свету, создавая свето-цветовые особенности восприятия и осмысления окружающей действительности носителями того или иного языка.

Исследователи отмечают, что достаточно устойчиво и оценочное значение цветовых символов. «Следовательно, можно говорить о том, что цветовая символика архетипична по своей структуре» [3, с. 106].

Основными и доминирующими цветами, которые представлены в паремиологических единицах являются *темный/черный* и *светлый/белый*. Устойчивая оппозиция темный и светлый связана с ахроматичностью: *светлый цвет* = свет, день – *темный цвет* = тьма, ночь. Таким образом, бинарная цветовая оппозиция *темный – светлый* имеет глубокий социокультурный подтекст и связана с такими ассоциативными рядами, как *смена дня и ночи, светом и тьмой, теплом и холодом, добром и злом, жизнью и смертью*. Следствием этого и стало наделение *светлых цве-*

тов – белого, с положительной семантикой, а *темных и черного* – с отрицательной коннотацией: *Хул'ин клару гату дубсна* «На крыше дома черная кошка сидит» [говорят, когда хозяйство разваливается], *Авамвал мучлу накъе ву* «Невежество – темная могила». Эпитет *кларуб* «черный» часто встречается в проклятиях, им символизируются несчастья, беды, смерть, мрак и тьма: *Уьмур кларуди гъарахрияв* «Чтобы твоя жизнь в черном прошла», *Клару гъюлиз гъарахриву* «Пошел ты к черному морю», *Кларивали ахриву* «Чтобы ты в черное попал» [= носил, не снимая, траур] [4].

Но в табасаранской паремиологической картине мира наблюдается и наделение белого и светлого цвета отрицательной коннотацией, а черного и темного – положительной: *Лизи хилариз жарарин зегъмет ккун шул* «Белые руки чужой труд любят», *Кларуз – кивазманир* «Черный – сердцу приятный» [о человеке со смуглой кожей] [4].

Физический труд тоже может определяться при помощи *черного цвета*: *Клару жилиин лизи уьл битмиш шулу* «Черная земля белый хлеб рождает», *Гучи аплрурин маш лизи шулу, лихрурин – клару* «У труса лицо белое, у работяги – черное» [4].

Символические компоненты в структуре паремиологических образов представляют особый интерес. Символическая семантика по своей природе является коннотативной, формируясь из оценочного отношения человека к тому или иному факту действительности. То есть, в основе символического значения «лежит ассоциативное соотношение конкретного денотата с неким отвлеченным, абстрактным смыслом, причем эта связь мотивирована неестественным развитием семантемы, нетрадиционным употреблением лексемы и внешними культурными языковыми условиями» [9, с. 64].

Таким образом, символ является понятием более глубоким и широким, нежели концепт, обладая способностью передавать информацию, выходящую за пределы семантики соответствующего концепта, а концепт, в свою очередь, обладая высокой культурно-общественной значимостью, передает информацию, выходящую за пределы концептуального значения, и получает статус символического концепта «Я» и «Мы».

Библиографический список

1. Лакофф, Дж. Когнитивная семантика // Язык и интеллект. – М., 1996.
2. Телия, В.Н. Деятельностные аспекты языка: сборник научных трудов. – М., 1988.
3. Маслова, В.А. Когнитивная лингвистика. – Минск, 2004.
4. Гасанова, М.А. Словарь табасаранских пословиц и поговорок. – Махачкала, 2014.
5. Пермяков, Г.Л. Основы структурной паремиологии. – М., 1988.
6. Габихшева, Л.Л. Слово в контексте мифопоэтической картины мира: автореф. дис. ... д-ра филол. наук. – М., 2003.
7. Алымова, Е.Н. Цвет как лингвокогнитивная категория в русской языковой картине мира: автореф. дис. ... канд. филол. наук. – СПб., 2007.
8. Фрумкина, Р.М. Психоллингвистика. – М., 2003.
9. Медведева, А.В. Символическое значение слова: на материале русских и английских обозначений обиходно-бытовых ситуаций, предметов и явлений материальной культуры. – Воронеж, 2000.

Bibliography

1. Lakoff, Dzh. Kognitivnaya semantika // Yazhik i intellekt. – M., 1996.
2. Teliya, V.N. Deyatel'nostnihe aspektih yazhika: sbornik nauchnihkh trudov. – M., 1988.
3. Maslova, V.A. Kognitivnaya lingvistika. – Minsk, 2004.
4. Gasanova, M.A. Slovarj tabasarsanskih poslovic i pogovorok. – Makhachkala, 2014.
5. Permyakov, G.L. Osnovih strukturnoy paremiologii. – M., 1988.
6. Gabihsheva, L.L. Slovo v kontekste mifopoehticheskoy kartinoh mira: avtoref. dis. ... d-ra filol. nauk. – M., 2003.
7. Alihmova, E.N. Cvet kak lingvokognitivnaya kategoriya v russkoy yazhikovoy kartine mira: avtoref. dis. ... kand. filol. nauk. – SPb., 2007.
8. Frumkina, R.M. Psikholingvistika. – M., 2003.
9. Medvedeva, A.V. Simvolicheskoe znachenie slova: na materiale russkikh i angliyskikh oboznacheniy obikhodno-bihtovihkh situatsiy, predmetov i yavleniy material'noy kul'turh. – Voronezh, 2000.

Статья поступила в редакцию 27.11.14

УДК 821.161.1

Kieva Z.H. ABOUT SYSTEMIC INGUSH LINGUISTIC TERMINOLOGY. The article discusses the main parameters that form the consistency of the Ingush linguistic terminology: integrity, structure, interconnection, sustainability, the hierarchical structure, dynamics, and functioning. The author comes to the conclusion that the main logical distinguishing property in the Ingush language under the general title is its structure, different relationships, hierarchical order between elements within a single terminological fields, microfields, terminology series. The interrelatedness of terms in the Ingush linguistic terminology presents genus-specific, hierarchical and other relations between elements, allowing concluding that the terminological field of lexical units in the areas of linguistics is a term system. On the basis of the semantic approach, the author singles out three groups of antonyms: with qualitative opposition; with space-coordination opposition; with opposition formed by word-building means.

Key words: Ingush language, linguistic terminology, consistency, system relationships, signs of consistency.

З.Х. Киева, канд. филол. наук, ст. н.с. отдела ингушского языка, Ингушский научно-исследовательский институт гуманитарных наук им. Ч.Э. Ахриева, г. Махачкала, E-mail: uzlipat066@mail.ru

О СИСТЕМНОСТИ ИНГУШСКОЙ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ

В статье рассматриваются основные параметры, образующие системность ингушской лингвистической терминологии: целостность, структурность, взаимосвязанность, устойчивость, иерархичность, динамичность, функционирование. Автор приходит к выводу, что основным логическим признаком ингушской лингвистической терминотерминологии является ее структурированность, отличающаяся отношениями, иерархическими подчиненностями между элементами в рамках отдельных терминологических полей, микрополей, терминологических рядов. Взаимосвязанность терминов в ингушской лингвистической терминологии представлена родо-видовыми, иерархическими и другими отношениями между элементами, позволяющими заключить, что терминологическое поле лексических единиц сферы лингвистики – терминотерминология.

Ключевые слова: *ингушский язык, лингвистическая терминология, системность, системные отношения, признаки системности.*

Системность является одним из основополагающих свойств термина, которая в лингвистических исследованиях представляется по-разному (Д.С. Лотте: 1961, А.А. Реформатский: 1961, Р.А. Будагов: 1976, С.Е. Никитина: 1994). Наличие множества разных трактовок основного понятия «система» объясняется тем, что в науке нет его однозначной интерпретации, поэтому «каждая профессия в рамках системного движения стремится освоить и ассимилировать весь материал системного движения и системной области в специфических для нее формах мышления и деятельности» [1].

Вопрос о системности терминологии в отечественном языкознании был затронут Д.С. Лотте, который отметил, что «термины должны строиться на основе строго продуманной системы соответствующих понятий и научно обоснованной классификации» [2, с. 73].

Термин является членом специальной предметной области и обладает свойством содержательной системности, т. е. по своему значению термин очень тесно связан со всеми другими членами терминологической системы, являясь обозначением видového понятия по отношению к родовому [3, с. 95]. При выделении принципа системной организации терминологических единиц как одного из принципов построения научной терминологии, Н.Б. Гвишиани указывает, что «для системности исключительно важно, чтобы термины одного порядка имели однотипную конструкцию» [4, с. 48]. Системность в терминологии, как отражено во многих исследованиях, представляют как парадигматические, так и синтагматические отношения. Известно, что парадигматические отношения в терминологии показывают прежде всего сходство номинативных единиц по тем или иным компонентам своей структуры. Важное значение при определении параметров системности тех или иных групп терминологических единиц представляют критерии понятия «система», на основании которых можно выяснить, характерна ли той или иной терминологии системность. Во многих исследованиях указываются следующие основные параметры: целостность, структурность, взаимосвязанность, динамичность, функционирование [5, с. 31].

Основным логическим признаком ингушской лингвистической терминотерминологии является ее структурированность, отличающаяся отношениями, иерархическими подчиненностями между элементами в рамках отдельных терминологических полей, микрополей, терминологических рядов. Несомненно, каждый лингвистический термин занимает строго определенное место в рамках своего терминологического поля, поскольку за его пределами термин утрачивает присущие ему терминологические свойства и переходит в общеупотребительное слово. Так, термин *юхь / лицо* в лингвистической терминологии – это «грамматическая категория глагола, обозначающая отношение действия (процесса) и его субъекта к говорящему лицу», в словосочетаниях *хьалхара юхь / первое лицо* – «категориальная форма лица, обозначающая автора речи (говорящее лицо), и соотв. глагольная форма, указывающая на то, что субъектом действия является сам говорящий, т. е. форма лица, отождествляющая субъекта действия с говорящим», *шоллаг1а юхь / второе лицо* – «категориальная форма лица, обозначающая того человека или предмет, к которому обращена речь, и соотв. глагольная форма, указывающая, что субъектом действия является это лицо», *хьоалаг1а юхь / третье лицо* – «тот, кто не участвует в речи, стоит вне ее, и соотв. глагольная форма, указывающая на то, что субъектом действия является лицо или предмет, не участвующий в речи» [6,

с. 220-221], в то время как вне этой терминологической системы слово *юхь / лицо* употребляется, как: 1) передняя часть головы человека; 2) индивидуальный облик, отличительные черты; 3) человек как член общества; 4) наружная, передняя, верхняя сторона предмета [7, с. 319].

Взаимосвязанность терминов в ингушской лингвистической терминологии представлена родо-видовыми, иерархическими и другими отношениями между элементами, позволяющими заключить, что терминологическое поле лексических единиц сферы лингвистики – терминотерминология. Родо-видовая зависимость одного лингвистического термина от другого, во-первых, отражает характер многоуровневой системы как самих понятий, так и слов, их номинирующих, а, во-вторых, отражает логику развития научного мышления. Так, термины *овла / корень, лард / основа, чаккхе / окончание, дешхьалхе / приставка, суффикс / суффикс* являются морфемами слова. В то же время по отношению к лингвистическому понятию морфема термин морфема является родовым понятием, а по отношению к понятиям *овла / корень, лард / основа, чаккхе / окончание, дешхьалхе / приставка, суффикс / суффикс* – видовым. Иерархические отношения между элементами ингушской лингвистической терминологии выражаются в том, что каждый термин, входящий в терминологическую систему, образует собственную подсистему, которая является подчиненной по отношению к системе в целом. По критерию иерархичности каждый термин, входящий в ингушскую лингвистическую терминологию, представляет собой целостную единицу (т.е. ему соответствует определенная дефиниция) и при этом является элементом системы более высокой организации. Так, термины, входящие в терминологическое поле «Синтаксис», являются элементами терминотерминологии лингвистики. С другой стороны, каждый термин этого терминологического поля образует собственную систему, более низкой организации. Например, лингвистический термин *предложени* «предложение», входящий в терминологическое поле «Синтаксис», в пределах которого создаются специальные условия для их функционирования, одновременно образуют собственные терминологические микрополя, относящиеся к отдельным конкретным участкам поля как целого. В свою очередь, лексические единицы каждого микрополя формируют свои терминологические ряды, например, *белгалла юхь йола предложени / определенно-личное предложение, белгалла юхь йола предложени / неопределенно-личное предложение, ц1ера предложени / назывное предложение, юхь йола предложени / безличное предложение*. Следующим критерием системности ингушской лингвистической терминологии является наличие антонимических отношений между терминологическими единицами в рамках данной терминологии, т. е. многие понятия реальности отражены в языке в форме оппозиций или противопоставлений. В лингвистической терминологии ингушского языка можно выделить формальные и семантические типы антонимов. В формальном (структурном) отношении антонимы можно разделить на две группы: 1) разнокорневые антонимы (с противопоставлением определений при общем определяющем): *дийла дешдакьа / открытый слог – кьайла дешдакьа / закрытый слог*; 2) однокорневые антонимы: *мукьа оаз / гласный звук – мукьаза оаз / согласный звук*.

С точки зрения семантических признаков можно выделить следующие группы: 1) антонимы, выражающие качественную противоположность: *хьалнахьа класс / класс женщин – ма1а нахьа класс / класс мужчин*; 2) антонимы, выражающие координ-

национно-пространственную семантику *хьалхарча муг1арера мукъа оаз / гласный переднего ряда – т1ехьарча муг1арера мукъа оаз / гласный заднего ряда*; 3) антонимы, выражающие противопоставление с использованием словообразовательных средств языка (суффикса *-за*: *керттера маъже / главный член – керттерза маъже / второстепенный член*).

В лингвистической терминологии ингушского языка можно выделить три группы антонимов: 1) контрарные антонимы, между которыми есть средний, промежуточный член: *юхера (лаг1а) / начальная (степень) – дистара (лаг1а) / сравнительная (степень) – лакхера (лаг1а) / превосходная (степень)*; 2) комплементарные (*екъалу лард / членимая основа – екъа ца лу лард / нечленимая основа*); 3) антонимы, выражающие логически противоположные понятия: *цхьоален таърахь / единственное число – дукхален таърахь / множественное число*.

Библиографический список

1. Щедровицкий, Г.П. Избранные труды. – М., 1995.
2. Лотте, Д.С. Основы построения научно-технической терминологии. – М., 1961.
3. Лейчик, В.М. О языковом субстрате термина // ВЯ. – 1986. – № 5.
4. Гвишиани, Н.Б. Язык научного общения (вопросы методологии). – М., 1986.
5. Циткина, Ф.А. Терминология и перевод (К основам сопоставительного переводоведения). – Львов, 1988.
6. Ахманова, О.С. Словарь лингвистических терминов. – М., 2007.
7. Ожегов, И.А. Словарь русского языка. – М., 2008.

Bibliographie

1. Thedrovickijj, G.P. Izbrannihe trudih. – M., 1995.
2. Lotte, D.S. Osnovih postroeniya nauchno-tehnicheskoy terminologii. – M., 1961.
3. Leychik, V.M. O yazykovom substrate termina // VYa. – 1986. – № 5.
4. Gvishiani, N.B. Yazyhk nauchnogo obsheniya (voprosih metodologii). – M., 1986.
5. Citkina, F.A. Terminologiya i perevod (K osnovam sopostavitel'nogo perevodovedeniya). – L'vov, 1988.
6. Akhmanova, O.S. Slovarj lingvisticheskikh terminov. – M., 2007.
7. Ozhegov, I.A. Slovarj russkogo yazyhka. – M., 2008.

Статья поступила в редакцию 30.11.14

УДК 81'367

Sereedar N.Ch. PARADIGMATIC VARIATION OF CHARACTERIZING SENTENCE MODELS IN THE TUVA LANGUAGE. The paper deals with the analysis of the grammar meaning of elementary simple characterizing sentences in the Tuva language. The role of the link is shown for the past and future tenses. The features of auxiliary verbs are found. The author pays attention to the expressions of tense meanings and attendant modal or other shades in specific types of sentences. The ways of tense expression are described. The author shows that the functional and semantic specialty of the link lies in restricted types of models. The paper clarifies the distinguishing features of the determinants and accompanying links that have the meaning of recent and remote past. They oppose each other with tense meanings and semantic shades. The author also studies the features of tense meanings in specific types of sentences. This problem is not explored enough and needs further investigations.

Key words: elementary simple sentences, model, paradigm, characterizing sentences, predicates, tense, past tense, present tense, future tense, link.

Н.Ч. Серээдар, канд. филол. наук, вед. н.с. Тувинского института гуманитарных исследований, зав. сектором языка, г. Кызыл, E-mail: sereedar.62@mail.ru

ПАРАДИГМАТИЧЕСКОЕ ВАРЬИРОВАНИЕ МОДЕЛЕЙ ХАРАКТЕРИЗУЮЩИХ ПРЕДЛОЖЕНИЙ ТУВИНСКОГО ЯЗЫКА

В статье анализируется грамматическое значение элементарных простых характеризующих предложений в тувинском языке. Показана роль связки в прошедшем и будущем временах. Выявлены отличительные черты вспомогательных глаголов. Рассмотрены особенности выражения временных значений и сопровождающих их модальных и иных оттенков в конкретных типах предложений. Охарактеризованы способы выражения времен. Отмечено автором, что функционально-семантическая специфика связки заключается в ограниченном типе конструкций. В статье выяснены особенности детерминантов, сопровождающих связок, обозначающих недавнее и далекое прошлое. Они противопоставлены друг другу оттенками временных значений. Рассмотрены особенности выражения значения времени в конкретных типах предложений. Данная проблема мало изучена и требует дальнейших исследований.

Ключевые слова: элементарные простые предложения, модель, парадигма, характеризующие предложения, предикаты, время, прошедшее время, настоящее время, будущее время, связка.

В данной статье будут рассмотрены способы выражения времени в двух группах характеризующих предложений: 1) со значением включения предмета в класс, род; 2) со значением качественной характеристики предмета.

Структурно-семантические модели простого предложения описываются на материале тувинского [1], алтайского [2; 3], шор-

ского [4; 5], карачаево-балкарского [6; 7; 8; 9] и других тюркских языков.

Настоящая работа пользуется положениями и терминологией Новосибирской синтаксической школы, основанной М.И. Черемисиной. По мнению М.И. Черемисиной, основной синтаксической единицей является элементарное простое предло-

жение (далее — ЭПП). ЭПП как языковые сущности недоступны прямому наблюдению, поэтому их записывают в виде моделей, в которых отражается понимание исследователем структурно-семантического устройства этих языковых объектов. Модель ЭПП фиксирует необходимые компоненты синтаксической единицы, которые представляются с помощью традиционных «символов классов слов» [10, с. 58]. Подобный подход к описанию структурно-семантического устройства предложений позволяет за пестрым, поистине бесконечным множеством фраз увидеть небольшое число минимальных «образцов», к которым это разнообразие можно и нужно свести, чтобы понять их истинную природу [11, с. 47]. План выражения ЭПП можно представить в виде структурной схемы; планом же содержания ЭПП является пропозиция — абстракция, которая соответствует смыслу предложения как знака языка [12, с. 47].

Под формальной структурой модели элементарного простого предложения со значением характеристики понимается грамматические отношения между субъектом и предикатом. Содержательной структурой предложения мы называем смысловые отношения между субъектом и предикатом. В описываемой группе конструкций субъект выражается существительным в именительном (по другой терминологии — в неопределенном) падеже — N_{Nom} , а предикат может выражаться именами прилагательными — A (cop), именами существительными в именительном падеже — N_{Nom} , а также в сочетании имени существительного с именем прилагательным — $A N_{\text{Nom}}$.

В предложениях со значением качественных характеристик объектов в качестве предиката выступают имена прилагательные, которые обозначают признак предмета или лица: *Арзгарыг көк чайт* (С.Сүрүн-оол, АА, 21) — Лес ослепительно зеленый; *Хойлаар-оол арай шүшпөң киж* (К.Кудажы, У, 1 т, 207) — Хойлаар-оол немножко медлительный человек.

В предложениях со значением классификации имени существительные, выступающие в качестве предиката, обозначают лицо по какому-то признаку (профессии, состоянию, родственным отношениям и т.п.) или приписывают признак другому объекту как род, вид: *Узбам — башкы* — Моя сестра — учительница; *Уш-Белдир — аржаан* — Уш-Белдир — источник.

Мы будем рассматривать парадигматические варианты моделей $\{N_{\text{Nom}} N_{\text{Nom(cop)}}\}$, $\{N_{\text{Nom}} A_{\text{(cop)}}\}$ / $\{N_{\text{Nom}} AN_{\text{Nom(cop)}}\}$. Первую структурную схему — $\{N_{\text{Nom}} N_{\text{Nom(cop)}}\}$ условно называем моделью со значением 'включение в класс' — это общая, инвариантная семантика, вторую — моделью со значением качественной характеристики, третью — $\{N_{\text{Nom}} AN_{\text{Nom(cop)}}\}$ — структурным вариантом модели $\{N_{\text{Nom}} A_{\text{(cop)}}\}$. В данных моделях связка представлена одним из четырех глаголов: *тур=* 'стоять', 'быть', *чор=* 'лежать', 'быть', *бол=* 'быть'. Для выражения прошедшего времени — форма причастия прошедшего времени: *тур=ган*, *бол=ган*, *чор=ан*, отрицательная форма глагола — *тур=ба=ан*, *чор=ба=ан*, *бол=ба=ан*. Форма недавнего прошедшего времени глагола — *тур=ду*, *чор=ду*, форма причастия будущего времени — *бол=ур*.

Каждая связка характеризуется собственной функционально-семантической спецификой: сфера употребления каждой из них ограничена типом конструкций. Особым средством выражения временных значений в тувинском и в других тюркских языках в некоторых типах предложений является использование частицы (энклитики) *-дыр*, восходящей к глаголу *тур=*, которая присоединяется к предикату, выражающему именем существительным: *Мен демги Калзан-оол ашактың оглу-дур мен* (Э.Донгак, ЭХ, 12) — Я — сын того старика Калзан-оола.

Рассмотрим особенности выражения значения времени в конкретных типах предложений. Значение настоящего времени данных предложений выражается нулевой связкой: *Оолак кежээ* — Оолак работающий; *Авам — башкы* — Мама — учительница. А также в предложениях со значением 'включение в класс' используется особое средство выражения настоящего времени: частица-связка *-дыр*, которая присоединяется к именному предикату, являясь при этом его частью, а не отдельным словом.

Авторы коллективной монографии «Сравнительно-историческая грамматика тюркских языков» называют *-дыр* аффиксом сказуемости: «Применительно к третьему лицу именного сказуемого в большинстве тюркских языков употребляется аффикс сказуемости *-дыр/-ды*, который этимологически восходит к глаголу турмак «стоять» [13, с. 78]. В «Грамматике тувинского языка» *-дыр* оценивается как частица-связка с семантикой 'есть': «Эта связка образовалась от вспомогательного глагола *тур=* и подчинилась гармонии гласных» [14, с. 363]. Эта частица-связка выражает обычно настоящее конкретное время, совпадаю-

щее с моментом речи: *Мен болза чиңгине ядыы арат-тыр мен* (Сарыг-оол, АТ, 365) — Я есть истонный бедный арат; *Бо чараш аңчыгаш диң-дир* (К. Аракчаа, 45) — Вот этот красивый зверек — белка; *Бо Матвей Чоодуевич Шокар-Шар-дыр* (М. Тирчин, К, 88) — Это есть Матвей Чоодуевич Шокар-Шар; *Айлаң-сааскан-нар — тайга кужу-дур* — Сойки есть таежные птицы.

Значение прошедшего времени передается связками *тур=* и *чор=* в формах на *=ган*: и *=ды* во всех характеризующих предложениях: *Ирбиштейниң адазы мээң школачы эжим чора=ан* (К-Л, АБК, 192) — (Когда-то) Отец Ирбиштейна был моим школьным другом; *Ол үеде кижилер чөпшүл, идепкейлиг тур=ган* (Кудажы, ТК, 46) — В то время люди были послушными и активными.

Связки *тур=* и *чор=* передают определенные оттенки временных значений: например, связка *чор=* — временное значение отдаленного прошедшего, *тур=* — нейтральное временное значение, употребляется для обозначения и далекого, и недавнего прошлого. Эти связки не всегда взаимозаменяемы. Связка *тур=* имеет гораздо более свободное употребление, чем связка *чор=*. Связка *чор=* всегда указывает на давнопрошедшее время.

Связка *тур=* в большинстве случаев употребляется без специальных уточнителей, но нередко ее сопровождают детерминанты, уточняющие недавнее или далекое прошлое: *Чоокта чаа ол башкы тур=ган* — Недавно он был учителем; *Шаанда ол башкы тур=ган* — В старину (давным-давно) он был учителем; *Бригадир кайгал, эрес-даа тур=ган* (М. Тирчин, К, 56) — Бригадир был и удалым, и бойким. Со связкой *тур=* нам встретились следующие лексические уточнители: *чоокка чедир* 'до недавнего времени', *дүүн* 'вчера', *дүүшке чедир* 'до обеда', *моон мурнунда* 'раньше', *эрткен чылын* 'в прошлом году', *бурунуу хун* 'в позапрошлом году': *Оюнмаа дүүн чаа-ла каткы-хөөлүг, сагыш-човаар чүве чок, амыр-шөлзэн тур=ган болгай* (С.Пюрбю, ДО, 56) — Оюнмаа только вчера была свободная, радостная, беззаботная.

Связку *чор=* сопровождают детерминанты, всегда указывающие на далекое прошлое: *Шаанда ол башкы чора=ан* — В старину он был учителем; **Чоокта чаа ол башкы чораан* — так не говорят. Замена *тур=* на *чор=* при детерминантах *чоокка чедир* 'до недавнего времени', *дүүн* 'вчера' и т.д. невозможна: *Чоокка чедир Маңгыр чейзең биле Олай чалаңның аразында харылзаа-зы кылын-на тур=ган ам* (Кудажы, 122) — До недавнего времени отношения чейзена Мангыра и Олая были очень хорошими; *Ол үеде кижилер чөпшүл, идепкейлиг тур=ган* (Кудажы, ТК, 46) — В то время люди были послушными и активными.

Есть случаи, в которых связку *тур=* «сопровождают» нейтральные локализаторы, не указывающие на отдаленность во времени: *ынчаарда* 'тогда', *баштайгы хуннерде* 'в первые дни', *моон мурнунда* 'раньше', *ол үеде* 'в то время', *ол кузун* 'в той осенью': *Хуралды даргалап олурган Дайбан Чамыян ынчан дыка-ла анык тур=ган* (Мендуме, ОШ, 93) — Дайбан Чамыян, который вел собрание, тогда был очень молодым. Во всех этих предложениях речь идет о сравнительно недавнем, с точки зрения говорящего, прошлом. Иногда связку *тур=* сопровождают темпоральные детерминанты, обозначающие далекое прошлое: *шаанда* 'в старину', *шаа-шаанда* 'в старину, давным-давно', *дай-ын уезинде* 'во время войны', *эрги шагда* 'в старину', *эргиде* 'в старину', *1930 чылда* 'в 1930' году, *30 чылдарнын төнчүзүңге чедир* 'до конца 30-х годов': *Шаанда Галя башкы тур=ган* — Раньше Галя была учительницей. Если речь идет о событиях, выраженных абстрактными именами существительными, употребляется только связка *тур=*: *Ылаңгыя политика айтыры кончуг нарын тур=ган* (Кудажы, У, м, 176) — Особенно вопрос политики был очень сложным; *Суурда-даа, бригадаларда-даа, хойжулар аалдарында-даа сырыңгы-думаа тайбың тур=ган* (К. Чамыян, ЧХ, 36) — В селе, и в чабанских стоянках, и в бригадах гриппа не было.

В сказуемых '*N чора=ан*', '*A чора=ан*', '*AN чора=ан*', всегда заключено значение отдаленности во времени: *Ирбиштейниң адазы мээң школачы эжим чора=ан* (К-Л, АБК, 192) — (Когда-то) — Отец Ирбиштейна был моим школьным другом. Есть случаи, в которых значение отдаленности во времени поддерживается лексическими средствами: *шаанда* 'давным-давно, в старину', *биезде* 'в старину', *ол шагда* 'в старину', *1922 чыл уезинде* 'во время 1922': *Мен шаанда башкы чора=ан мен* (С. Пюрбю, ДО, 69) — Я давным-давно был учителем; *1922 чыл уезинде анык чора=ан-дыр мен* (Мендуме, ОШ, 122) — В 1922 году, я, оказывается, был очень молодым; *Тыва киж* *шаа-шаандан чаңгыс аттыг чора=ан* (К. Чамыян, КЧ, 11) — Тувинец с давних времен имел одно имя.

Значение временной отдаленности подчеркивается и лексическим значением подлежащего, в словах, которые называют объект оценки: *бурунууларывыс* 'наши предки', *өгбелеривис* 'наши предки': *Бистиң өгбелеривис кончу кезе чора=ан=нар* – Наши предки были очень трудолюбивыми; *Бистиң бурунууларывыс ындыг чарт угаанныг чора=аннар-дыр* (Кудажы, ТК, 214) – Наши предки были, оказывается, с таким трезвым умом; *Биезде бистиң чагырчының адазы калган чейзеңнің чылгычызы чора=ан кизи* (С. Пюрбю, ДО, 19) – Раньше, в старину, отец нашего старшего чейзена был табунщиком умершего чейзена (это точно).

В конструкциях со связкой *чор=* часто употребляются архаизмы, в частности, монголизмы, привязывающие ситуацию к определенным историческим эпохам: *чалча* 'батрак', *сайгырыкчы* 'высший чиновник после дузалакчы', *чейзен* 'чейзен', *арат* 'арат', а также слова-историзмы, заимствованные из русского языка: *кызыл партизан* 'красный партизан', *кулак* 'кулак': *Мен база-ла ооң чалчазы чора=ан мен* (Сүрүң-оол, 2 т, 1974, 177) – Я тоже был его батраком; *Шалык Ензак дээрзе, О-Шынаа сумузу-нуң сайгырыкчызы чора=ан* (С. Тока, 5 т, 436) – Что касается Шалыка Ензака, то он был сайгырыкчи (председатель сельсовета) сумона О-Шынаа.

Значение будущего времени выражается связкой *бол=* в форме будущего времени на =ар: *Мен башкы бол=ур мен* – Я буду учителем; *Ол угбай мээң авам Төлүштейнин торели бол=ур* (С. Танов, ХЧ, 68) – Та тетя будет родственницей моей матери Топуштей; *Тулчуушкун кадыг-дошкун бол=ур* (Е.Танова, АДТ, 144) – Сражение будет жестоким; *Ол черле доругуучал, улуг шыырак ыт бол=ур* (Е.Танова, АДТ, 17) – Она будет большой, здоровой собакой; *Ол болза улуг болгаш найыралдыг коллектив күчүлүг күш бол=ур-дур* (О.Саган-оол, 8) – Тот большой коллектив будет могучей силой.

Таким образом, в тувинском языке для выражения прошедшего времени во всех характеризующих предложениях употребляются связки *тур=* и *чор=* в формах на =ган и =ды. Они противопоставлены друг другу оттенками временных значений: связка *чор=* обозначает только далекое событие, а употребление связки *тур=* не ограничено во временном значении. будущее время передается во всех характеризующих предложениях связкой *бол=* в форме на =ар. Связка -дыр передает значение настоящего конкретного времени только в предложениях, построенных по модели $\{N_{NOM} N_{NOM(cop)}\}$, а в предложениях, построенных по модели $\{N_{NOM} A_{(cop)}\}$, связка-частица =дыр передает модальное значение 'оказывается'.

Сокращенные обозначения основных источников

- Е. Танова, АДТ, 14 – Екатерина Танова. Акым дугайында тоожу. – Кызыл, 1970.
К. Кудажы, У, 1 т, 343 – Кызыл-Эник Кудажы. Уйгу чок Улуг-Хем, кызыл том. – Кызыл, 1973.
К. Кудажы, ЫБ, 44 – Кызыл-Эник Кудажы. Ыржым булун.
М. Кенин-Лопсан, АБК, 162 – Монгуш Кенин-Лопсан. Азаның бичези кончуг. – Кызыл, 1989.
К. Чамыяң, ЧХ, 12 – Куулар Чамыян. Часкы хөөннер. – Кызыл, 1984.
М. Эргеп. Танды-Ууланан кижилери. – Кызыл, 1991.
С. Сүрүң-оол, А-Т, 271 – Салим Сүрүң-оол, Ак-Тош. – Кызыл, 1984.
С. Танов, ХЧ, 91 – С. Танов, Леонид Чадамба. Хоочуннарнын чугаалары. – Кызыл, 1985.
С. Сүрүң-оол, АА, 124 – Салим Сүрүң-оол. Ак-анай. – Кызыл, 1970.
С. Сарыг-оол, 3 т, 106 – Степан Сарыг-оол. Чогаалдар чыындызы. 3 том. – Кызыл, 1992.
С. Сарыг-оол, АТ, 123 – Степан Сарыг-оол. Аңгыр-оолдун тоожузу. Чогаалдар чыындызы. 1 т. – Кызыл, 1988.
С. Сүрүң-оол, НО, 18 – Салим Сүрүң-оол. Ногаан ортулак. – Кызыл, 1986.
Х. Ойдан-оол, ЧС, 64 – Ховенмей Ойдан-оол. Чайык соонда. – Кызыл, 1978.
Э. Донгак, ЭХ, 270 – Эдуард Донгак, Эрги хонаштар. – Кызыл, 1983.

Библиографический список

- Серээдар, Н.Ч. Основные типы предложений с именным сказуемым в тувинском языке: автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Новосибирск, 1995.
- Тыбыкова, А.Т. Исследования по синтаксису алтайского языка: Простое предложение. – Новосибирск, 1991.
- Байжанова, Н.Р. Базовая структурная схема элементарного простого предложения N1 Vf в алтайском языке: автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Новосибирск, 1999.
- Телякова, В.М. Простое предложение в шорском языке (в сопоставлении с русским): автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Новосибирск, 1994.
- Невская, И.А. Типология локативных конструкций в тюркских языках Южной Сибири (на материале шорского языка): автореф. дис. ... д-ра филол. наук. – Новосибирск, 1997.
- Ахматов, И.Х. Структурно-семантические модели простого предложения в современном карачаево-балкарском языке. – Нальчик, 1983.
- Додуева, А.Т. Формально-семантические модели простых предложений с предикатами движения в карачаево-балкарском языке: автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Махачкала, 1997.
- Кетенчиев, М.Б. Структурно-семантическая организация простого предложения в карачаево-балкарском языке. – М., 2010.
- Хуболов, С.М. Формально-семантические модели одностепенных фразеологизированных предложений в карачаево-балкарском языке: автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Нальчик, 1997.
- Черемисина, М.И. О системности в сфере моделей предложения // Языки коренных народов Сибири. – Новосибирск, 1995. – Вып. 1.
- Черемисина, М.И. О системе моделей элементарных простых предложений в языках Сибири / М.И. Черемисина, Е.К. Скрибник // Гуманитарные науки в Сибири. – 1996. – № 7.
- Черемисина, М.И. Исследование моделей элементарного простого предложения в тюркских языках народов Сибири // Гуманитарные науки в Сибири. – 1997. – № 4.
- Гаджиева, Н.З. Сравнительно-историческая грамматика тюркских языков. Синтаксис / Н.З. Гаджиева, Б.А. Серебренников. – М., 1986.
- Исхаков, Ф.Г. Грамматика тувинского языка Фонетика. Морфология / Ф.Г. Исхаков, А.А. Пальмбах. – М., 1961.

Bibliography

- Sereheddar, N.Ch. Osnovnihe tipih predlozhenij s imennim skazuemim v tuvinskom yazihke: avtoref. dis. ... kand. filol. nauk. – Novosibirsk, 1995.
- Tibbikhova, A.T. Issledovaniya po sintaksisu altajyskogo yazihka: Prostoe predlozhenie. – Novosibirsk, 1991.
- Bayjzhanova, N.R. Bazovaya strukturnaya skhema ehlementarnogo prostogo predlozheniya N1 Vf v altajyskom yazihke: avtoref. dis. ... kand. filol. nauk. – Novosibirsk, 1999.
- Telyakova, V.M. Prostoe predlozhenie v shorskoy yazihke (v sopostavlenii s russkim): avtoref. dis. ... kand. filol. nauk. – Novosibirsk, 1994.
- Nevskaya, I.A. Tipologiya lokativnykh konstrukcij v tyurkskikh yazihkakh Yuzhnoy Sibiri (na materiale shorskogo yazihka): avtoref. dis. ... d-ra filol. nauk. – Novosibirsk, 1997.
- Akhmatov, I.Kh. Strukturno-semanticheskie modeli prostogo predlozheniya v sovremennom karachaevo-balkarskom yazihke. – Nalchik, 1983.
- Dodueva, A.T. Formaljno-semanticheskie modeli prostih predlozhenij s predikatami dvizheniya v karachaevo-balkarskom yazihke: avtoref. dis. ... kand. filol. nauk. – Makhachkala, 1997.
- Ketenchiev, M.B. Strukturno-semanticheskaya organizaciya prostogo predlozheniya v karachaevo-balkarskom yazihke. – M., 2010.
- Khulolov, S.M. Formaljno-semanticheskie modeli odnomestnykh frazeologizirovannykh predlozhenij v karachaevo-balkarskom yazihke: avtoref. dis. ... kand. filol. nauk. – Nalchik, 1997.

10. Cheremisina, M.I. O sistemnosti v sfere modeley predlozheniya // Yazhki korennykh narodov Sibiri. – Novosibirsk, 1995. – Vihp. 1.
11. Cheremisina, M.I. O sisteme modeley ehlementarnykh prostikh predlozheniy v yazhkhakh Sibiri / M.I. Cheremisina, E.K. Skribnik // Gumanitarniye nauki v Sibiri. – 1996. – № 7.
12. Cheremisina, M.I. Issledovanie modeley ehlementarnogo prostogo predlozheniya v tyurkskikh yazhkhakh narodov Sibiri // Gumanitarniye nauki v Sibiri. – 1997. – № 4.
13. Gadzhieva, N.Z. Sravnitel'no-istoricheskaya grammatika tyurkskikh yazhkov. Sintaksis / N.Z. Gadzhieva, B.A. Serebrennikov. – M., 1986.
14. Iskhakov, F.G. Grammatika tuvinskogo yazhka Fonetika. Morfologiya / F.G. Iskhakov, A.A. Paljmbakh. – M., 1961.

Статья поступила в редакцию 28.11.14

УДК 811.512.156

Bavuu-Syuryun M.V. ALTAI LANGUAGE ELEMENTS IN THE DIALECTS OF THE TUVA LANGUAGE. The article cast the light upon the issue of marginal contacts of the Tuva and Altai languages on abutting their old distribution on the territory of the Mongolian and Chinese Altai. Altai-Tuva language contacts led to the emergence of distinctive dialectal features in the Western dialect and assimilative processes in foreign Altai dialect of Tuva language. The ethnic group of the Mongolian and Chinese Tuvinsians, speaking their own dialect of the Tuva language call themselves Altai ethnonym Deleg. That Deleg are once Massimiliano group that joined the Tuva language of the ethnic group of the Altaic indicates the preservation of their articulatory-acoustic database, which is expressed by the absence of pharyngeal vowels as separate phonemes. Features of their dialect speech are also manifested in the number of features inherent in the Altai language: serial labial vowel harmony; the presence of some dialectal words that have a match in the Altai, etc.

Key words: Tuva language, Altai language, dialect, language contacts, marginal contacts, articulatory-acoustic database, assimilation, substrate, differential features.

М.В. Бавуу-Сюрюн, канд. филол. наук, проф., директор НОЦ «Тюркология» Тувинского гос. университета, г. Кызыл, E-mail: mira.bavuu_surun@mail.ru

АЛТАЙСКИЕ ЭЛЕМЕНТЫ В ДИАЛЕКТАХ ТУВИНСКОГО ЯЗЫКА*

В статье освещается вопрос о маргинальных контактах тувинского и алтайского языков на смежной территории их давнего распространения на территории Монгольского и Китайского Алтая. Алтайско-тувинские языковые контакты обусловили появление отличительных диалектных черт в западном диалекте и ассимилятивные процессы в зарубежном алтайском диалекте тувинского языка. Этническая группа монгольских и китайских тувинцев, говорящих на особом диалекте тувинского языка называют себя алтайским этнонимом *делег*. О том, что делеги представляют собой некогда ассимилированную группу, перешедшую на тувинский язык этническую группу алтайцев указывает сохранение ими артикуляционно-акустической базы, которая выражается отсутствием фарингализованных гласных, как отдельных фонем. Особенности их диалектной речи проявляются также в ряде черт, присущих алтайскому языку: последовательная губная гармония гласных; наличие отдельных диалектных слов, имеющих соответствия в алтайском и т.д.

Ключевые слова: тувинский язык, алтайский язык, диалект, языковые контакты, маргинальные контакты, артикуляционно-акустическая база, ассимиляция, субстрат, дифференциальные черты.

Факт маргинальных контактов западных тувинцев с соседними алтайскими племенами, которые обусловили ряд диалектных черт западного диалекта тувинского языка, неоспорим. О влиянии алтайского языка на становление дифференциальных черт западного диалекта тувинского языка в свое время писал Ш.Ч. Сат [1] со ссылками на работы Г.Ф. Бабушкина [2; 3], Я.Ш. Хертека [4]. Такими чертами, авторы считают: 1. в области фонетики произношение а) начального широкого а вместо *ы* в местоимениях *ындаыг* ~ *андыг* 'такой', *ыпча* ~ *анча* 'столько', *ында* ~ *анда* 'там', *ыпчаар* ~ *анчаар* 'так, таким образом', *ычангаиш* ~ *анчалгаиш* 'поэтому, затем' (ср. алт. *андый*, *анайда*, *анча*, *анда*); б) произношение *к* вместо *х* в словах *кадың* лит. *хадың* 'береза', *кин* лит. *хин* 'пуп' (ср. алт. *кайын*, *кин*); в) произношение *м* вместо *в* в словах *эмээш* лит. *эвээш* 'мало', *эмес* лит. *эвес* 'не'; г) произношение *м* вместо *п* в аналите *мөш* ~ *пөш* 'кедр'; 2. в лексике глагол *айдаар* лит. *ай дээр* 'гнать скот' (ср. алт. *айдаар*), *хармак* лит. *сыырткыыш* 'удочка' (ср. алт. *кармак*), *шышкан* лит. *куске* 'мышь' (ср. алт. *чышкан*); *шалга* лит. *кадыыр* 'коса' (ср. алт. *чалгы*), *мылдық* лит. *боо* 'ружье' (ср. алт. *мылтык*); 3. в грамматике вариант аффикса исходного падежа *-нан/-нен* вм. лит. *-дан/-ден*; падежный аффикс *-ла/-лле*, восходящий к послелогу *биле* [1, с. 26-27]. Обратное явление, то есть влияние тувинского языка на алтайский язык, просматривается в топонимии Алтая. По мнению Ш. Ч. Сата, аппелятив *хем*, который является характерной чертой тувинского языка [1, с. 26], проявляется в 40 топонимах Горного Алтая. Например, в топонимах *Кара-Хем*, *Ак-Хем* [5, с. 186].

Наши экспедиционные материалы показывают не только факт наличия тувинско-алтайских языковых контактов, но и присутствие алтайского этнического элемента в составе современных родо-племенных групп тувинцев России, Китая и Монголии.

Бесспорен тот факт, что исторически эти связи делятся с давних времен [6, с. 108-109].

Будучи в экспедициях в приграничных районах западной Тувы, нами было отмечено значительно большее число жителей с фамилиями *Делег*, *Адай*, *Иргит* [иьргит], по сравнению с центральной Тувой. Беседуя с некоторыми носителями данных фамилий, установили, что фамилиями во многих случаях становились названия их родо-племенных групп. Безусловно, этому способствовала паспортизация, проведенная в Туве в 40-е годы прошлого столетия, когда Тува вошла в состав СССР. И в Туве, и в Монголии, и в Китае информанты вспоминали, что в начале XX века, когда происходили решительные социально-экономические изменения в их укладе жизни, многие алтайские кочевые племена перекочевали на территории соседних стран. Напомним, что с 1914 года по 1921 год Тува находилась под протекторатом России, а с 1921 по 1944 год Тува была отдельным государством – Тувинская Народная Республика. Затем, когда провели пограничные линии между государствами, стала невозможна перекочевка на свои исконные земли. И в большей части алтайские родо-племенные группы смешались с тувинским населением Тувы, Монголии и Китая, перейдя на тувинский язык, поскольку оказались в данном случае меньшинством в численном отношении.

По словам информантов, из сумона Цэнгэл Баян-Улэгэйского аймака Монголии, в 20-30 годах прошлого столетия небольшая группа *делег* переселилась в Китайском Алтае (Ханас) и на территории сумона Цэнгэл. Родо-племенная группа алтайцев называлась *чаьгат* // *шагат*, которая делилась на *кара чаьгат* и *ак чаьгат*. Некоторые информанты не утратили свои родственные связи и подтвердили, что у них до сих пор имеются родственники в Горном Алтае. В настоящее время *делеглер*, живущие в Монго-

лии и Китае среди тувинцев, родным языком признают тувинский язык, а свою родо-племенную группу называют *деле́г* и считают, что эта группа входит в состав родо-племенных групп *адай-деле́г*, *адай-ургут*, *адай-монгол*. Они говорят: *Мен делег киъжи мен* 'Я делег (букв.: я делег человек-я)'. В Китае, в Монголии и в западной Туве своих соседей алтайцев все информанты называют *деле́глер*, где этноним *деле́г* оформлен аффиксом множественного числа *=лер* 'делег', *деле́г киъжи* 'делег человек'. А все наши попытки уточнить, кого они так называют: телеутов или теленгитов, не имели успеха. Жители Монгун-Тайгинского кожууна Республики Тыва редко их называют *аьлдайлар* 'алтайцы'.

То, что в составе тувинцев Китая ассимилировалась алтайская родо-племенная группа или группы, свидетельствовали также следы материальной культуры. Так, например, в селении Ак-Хава, нами были обнаружены деревянные сооружения, называемые местными тувинцами *өг* 'юрта, дом, жилище'. По своей конструкции они полностью идентичны алтайским деревянным юртам *аил*: шестистенные или четырехстенные деревянные дома без окон, с конической крышей. Следующий сохранившийся элемент материальной культуры алтайцев позднего времени – низенькая постройка бани с каменкой у входа с левой стороны, без разделения на парную или моечную и на прихожую часть, которая заимствована алтайцами у русских переселенцев. Как известно, старожилы и русские переселенцы в местах временного проживания ставили низенькие постройки в целях экономии сил и времени. Эти постройки китайские тувинцы называют алтайским словом *мылча* 'баня', что в литературном тувинском языке соответствует слову *чунар-бажың*, параллельно используется русское заимствование *баня*. В традиционной одежде также сохранились алтайские элементы: шапки с высоким верхом, манера завязывать пояс у мужчин, несколько отличная от тувинской традиции и т.д. Антропологический тип лица тувинцев рода *деле́г* сумона Цэнгэл и части тувинских жителей Китайского Алтая также указывают на их генетическое родство с алтайскими племенами. Таким образом, отдельные следы материальной культуры алтайцев и воспоминания информантов свидетельствуют об ассимиляции этнических групп алтайцев в составе тувинских родо-племенных групп, проживающих в западных и восточных отрогах Монгольского Алтая.

Факты ассимилирования алтайцев в составе западных родо-племенных групп Тувы, по словам информантов – выходцев Монгун-Тайгинского кожууна, имели место в 20-х и 40-х годов прошлого века. Группы *деле́г* были вынуждены перекочевать со своих территорий в поисках более безопасных мест во время чумы, поэтому они оказались в составе тувинцев западной Тувы и Монголии. Следующим большим событием, вынудившим родо-племенные группы *деле́г* покинуть свои родные места, были репрессивные меры, предпринятые в начале Великой Отечественной войны по отношению к мужскому населению *деле́г* от 18 до 60 лет. Они не успели прийти в призывные пункты вовремя в связи с тем, что повестки были доставлены с опозданием из-за удаленности и труднодоступности мест традиционного проживания южных алтайцев. Таким образом, на смежной территории Монголии, Китая и Тувы оказались группы *деле́г* и какая-то часть тувинцев Монгун-Тайгинского кожууна Республики Тыва, который граничит с Алтаем – осталась жить на территории Горного Алтая. Когда были четко проведены линии границы, многие семьи тувинцев и *деле́г* были разлучены, и за это время выросло несколько поколений, не знающих свой родной алтайский или тувинский язык, растворившись в близкородственной языковой среде. Все эти факты говорят о маргинальных этнических контактах, которые в свою очередь обусловили языковые контакты.

Надо отметить, что алтайско-тувинские языковые связи на сопредельных территориях изучены недостаточно. Вышеупомянутые работы посвящены западному диалекту тувинского языка, в них нет сведений о тувинско-алтайских языковых контактах в зарубежных диалектах, то есть в языке тувинцев Китая и Монголии.

В первую очередь, это сохранение артикуляционно-акустической базы (ААБ) в тувинской речи у представителей родо-племенной группы *деле́г* сумона Цэнгэл, которая выражается от-

сутствием фарингализованных гласных, как отдельных фонем. Например, *уйт* ~ *ьйт* 'собака', ат ~ *аьт* 'лошадь'. Принимая во внимание гипотезу В. М. Наделяева о принадлежности ААБ этносу, а не языку [7, с. 53-63], думаем, что отсутствие фарингализации в речи отдельных носителей данного говора объясняется их генетической принадлежностью.

Спорадическое проявление фарингализации в речи тувинцев Китая, а именно: произношение кратких гласных вместо фарингализованных в односложных общетюркских словах *ат* 'лошадь' вместо лит. *аьт*, *эт* 'мясо' вместо лит. *эьт*, но сохранение в двусложных словах *чеьдер* 'дойти', *баьдар* 'спускаться', *чыьлгы* 'табун лошадей', в первую очередь, наводит на мысль о казахском влиянии. Беседуя с информантами, мы заметили, что многие из них в разговоре с нами начинали произносить фарингализованные гласные в словах *аьт* 'лошадь', *эьт* 'мясо', *кыьш* 'зима'. Поэтому мы предположили, что такое проявление фарингализации в языке тувинцев Китая явление инновационное. Подтверждением нашего предположения является тот факт, что носители отпочковавшегося в 20-30-х годах прошлого столетия кободского говора сохраняют фарингализацию до сих пор в неизменном виде и этот говор практически не подвержен казахскому влиянию.

Таким образом, спорадический характер фарингализации в цэнгэлском и китайском говорах алтайского диалекта тувинского языка обусловлен двумя факторами: влиянием близкородственного казахского языка, а также наличием в составе тувинцев Монголии и Китая этнических групп алтайцев, ассимилированных тувинскими племенами и полностью перешедших на тувинский язык.

Проявление последовательной губной гармонии в трёхсложных словах *өрөмө*, *өрөгө* также можно считать алтайским влиянием в языке отдельных тувинцев Китая. В литературном языке во втором и третьем слогах вместо губной широкой гласной произносится негубной *өремө* 'пенки молочные', *өреге* 'двор, семья'. Последовательная губная гармония мягкого гласного *ө* отмечается во втором слоге сложного числительного *дөртөн* 'сорок' вместо лит. *дөртен*; в собственном имени *Мөнгө* вместо лит. *Мөнге*.

Чаще всего наблюдаются вариативное произношение аффиксов с широким губным *ө* вместо *е*, например: аффикса дательного падежа *өг=гө* // *өг=ге* 'юрте'; аффикса местного падежа *өг=дө* // *өг=де* 'в юрте'; аффикса множественного числа *өг=лер* // *өг=лер* 'юрты'; аффикса причастия прошедшего времени в словах *өс=көн* // *өс=кен* 'выросший', *көр=гөн* // *көр=ген* 'видевший'; аффикса отрицательной формы причастия будущего времени *көр=бөс* // *көр=бес* 'который не увидит'.

Отдельные диалектные слова в языке тувинцев Китая и Монголии: *дашуур* 'кожаный мех для жидкостей (вина, молока)' [8, с. 138], *шана* (у теленгитов 'лыжи'), диалектное слово в языке тувинцев Китая *мылча* 'баня' [8, с. 112] также являются алтайскими.

На слух также более быстрый темп речи заметно отличает выходцев из Алтая от манеры говорить у этнических тувинцев.

Хронологически алтайцы раньше, чем казахи, стали контактировать с тувинскими племенами на смежной территории. Все инновации происходили в течение последнего столетия, они подтверждаются полевыми материалами автора. Будучи меньшинством, они растворились в тувиноязычной среде и на сегодняшний день считают себя тувинцами. Но у старшего поколения еще сохранилось в памяти их генетическая принадлежность. Таким образом, практически в течение XX века отдельные родо-племенные группы *деле́г* утратили свой основной этноидентификационный признак – язык.

Подытоживая кратко сказанное, можно констатировать, что маргинальные контакты тувинского и алтайского языков на смежной территории распространения обусловили появление некоторых отличительных диалектных черт в алтайском и западном диалектах тувинского языка как субстратные явления и как заимствования.

* Работа выполнена в соответствии с тематическим планом научно-исследовательских работ ФГБОУ ВПО «Тувинский государственный университет», проводимых по заданию Министерства образования и науки РФ, регистрационный № 2014/390

Библиографический список

1. Сат, Ш.Ч. Взаимодействие тувинского и алтайского языков на смежной территории их распространения // Советская тюркология. – 1987. – № 4.
2. Бабушкин, Г.Ф. Предварительные данные по западному диалекту тувинского языка // УЗ ТНИИЯЛИ. – Кызыл, 1960. – Вып. 8.

3. Бабушкин, Г.Ф. Материалы по Монгун-Тайгинскому говору // УЗ ТНИИЯЛИ. – Кызыл, 1961. – Вып. 9.
4. Хертек, Я.Ш. Некоторые особенности речи населения Кара-Холя // УЗ ТНИИЯЛИ. – Кызыл, 1970. – Вып. XIV.
5. Молчанова, О.Т. Структурные типы тюркских топонимов Горного Алтая. – Саратов, 1982.
6. Маннай-оол, М.Х. Тувинцы: Происхождение и формирование этноса. – Новосибирск, 2004.
7. Надеяев, В.М. У истоков тувинского языка // Исследования по тувинской филологии. – Кызыл, 1986.
8. Ойротско-русский словарь / под ред. Н.А. Баскакова. – Горно-Алтайск, 2005.

Bibliography

1. Sat, Sh.Ch. Vzaimodeystvie tuvinskogo i altajjskogo yazihkov na smezhnoy territorii ikh rasprostraneniya // Sovetskaya tyurkologiya. – 1987. – № 4.
2. Babushkin, G.F. Predvaritel'nihe dannihe po zapadnomu dialektu tuvinskogo yazihka // UZ TNIIYaLI. – Kihzihl, 1960. – Vihp. 8.
3. Babushkin, G.F. Materialih po Mongun-Tayjginskomu govoru // UZ TNIIYaLI. – Kihzihl, 1961. – Vihp. 9.
4. Khertek, Ya.Sh. Nekotorihe osobennosti rechi naseleniya Kara-Kholya // UZ TNIIYaLI. – Kihzihl, 1970. – Vihp. XIV.
5. Molchanova, O.T. Strukturnihe tipih tyurkskikh toponimov Gornogo Altaya. – Saratov, 1982.
6. Mannayj-ool, M.Kh. Tuvincih: Proiskhozhdenie i formirovanie ehtnosa. – Novosibirsk, 2004.
7. Nadelyaev, V.M. U istokov tuvinskogo yazihka // Issledovaniya po tuvinskoy filologii. – Kihzihl, 1986.
8. Oyjrotsko-russkiy slovarj / pod red. N.A. Baskakova. – Gorno-Altayjsk, 2005.

Статья поступила в редакцию 27.11.14

ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ

Редактор раздела:

ТАМАРА МИХАЙЛОВНА СТЕПАНСКАЯ – доктор искусствоведения, профессор Алтайского государственного университета (г. Барнаул)

УДК 782.91

Babich N.F. **COMPOSITE FEATURES OF THE COMPILED MUSICAL TEXTS OF PLASTIC THEATER.** The author answers the question of what the implementations of music in modern plastic theatre are, through focusing on a subject of compiled music, because it is one of the most challenging and less researched themes. The author recognizes the lack of interest to this subject from conventional musicologists, more likely based on a nature of compiled music being built on collateral reuse of original music materials. In the paper the author argues that it is not the music materials in compiled music that is the point of interest, but the numerous methods of its construction and a mastery of combining separate musical pieces in aligned rows. The author develops an innovative method of its study assuming that compiled music should have musical forms similar to those existing in classical music. Therefore, the typical characteristics and standard criteria are engaged, all of which normally are used for studying the classical musical structures such as refrain, reprise, variations, rondo, etc. For the first time the compiled music is studied through a prism of a structural analysis and reveals that the compiled music, being based on complete and integrated structures, has most of the forms analogical to the classical music forms, and the most typical examples of such structures are considered in the article.

The article is emphasizing that the compiled musical rows contain multiple elements combined together in a complex structure of a *divertissement* type, and most often these rows represent different forms of musical cycle. For example, a rotation of a refrain and an episode, and a *potpourri*, which are the most common structure for a “full-scope” plastic performance. Another example, when a structure is built by several musical pieces of contrast styles, the compiled music acquires main features of romantic era with its compound and contrast forms. When there are several layers of different musical styles engaged in the compiled music, the polymorphic modification of a simple three-part form emerges, with a contrast middle part and modified reprise. In the final part of the article, the author draws a conclusion that it is important to recognize a leading role of immanent musical principals in the development of modern theater, when new forms and compositions inevitably require a synthesis of theatrical performance and music.

Key words: musical compilation, musical text, plastic theater, composite features, theatrical synthesis, integrated approach, author's concept.

*Н.Ф. Бабич, кандидат искусствоведения, соискатель РГК им. С.В. Рахманинова, г. Ростов на Дону,
E-mail: doreminus@gmail.com*

КОМПОЗИЦИОННЫЕ ОСОБЕННОСТИ КОМПИЛИРОВАННЫХ МУЗЫКАЛЬНЫХ ТЕКСТОВ В ПЛАСТИЧЕСКОМ ТЕАТРЕ

В статье рассматриваются вопросы использования музыки в современном пластическом театре. Основное внимание автор уделяет компилированной музыке. Именно она является наименее исследованной областью спектакля. Автор считает, что отсутствие интереса музыковедов к этому вопросу объясняется вторичным использованием музыкального материала. Предлагается оригинальный метод исследования: использование аналогий упомянутых компиляций с классическими музыкальными формами. Автор использует характерные признаки, свойства форм, типовые закономерности классических структур (такие принципы как рефренность, репризность, вариационность, рондальность и т.д. В таком аспекте компиляция как целостная структура рассматривается впервые.

В статье приводятся примеры наиболее типовых компиляций в соответствии с аналогом той или иной музыкальной формы. Многоэлементные музыкальные ряды компилятивного склада чаще всего имеют структуру дивертисментного типа и представляют собой разнообразные формы цикличности; чередование рефрена и эпизода, наряду с попури – наиболее часто используемые приемы в «полнометражных» пластических спектаклях; «сложение» нескольких музыкальных пьес в разных стилях обнаруживает несомненные черты контрастно-составной формы романтической эпохи; использование наложения музыки разных стилей приводит к возникновению «полистилистического» варианта простой трехчастной формы с контрастной средней частью и измененной репризой. Подводя итог, автор приходит к выводу о том, что характеризуемые музыкально-пластические произведения, при всем различии индивидуальных концепций, позволяют сделать вывод о весомой

роли имманентно-музыкальных принципов формообразования и композиционного развития в условиях современного театрального синтеза.

Ключевые слова: музыкальная компиляция, музыкальный текст, пластический театр, композиционные особенности, формообразование, театральный синтез, комплексный подход, авторская концепция.

Ни для кого не секрет, что современные хореографы и режиссеры пластического театра охотнее используют музыку из подбора, нежели обращаются за помощью к композитору. Это, на наш взгляд, связано не только с вопросом о бюджете, но, в первую очередь, с изменившимся подходом к авторству. Постмодернистская установка на уравнивание поделки и шедевра в своих правах, отрицание ценности авторства снимает вопрос об обязательной оригинальности и подлинности новых произведений. Так, анализируя постмодернистскую ситуацию, В.М. Дианова пишет: «Для постмодернизма характерно именно то, что его содержание ни в коем случае не ново. Постмодерн означает скорее не новизну, а плюрализм. И этот плюрализм имеет свои античные, средневековые, нововременные и др. праформы» [1, с. 5]. В случае режиссеров «средней руки» такая установка часто приводит к сниженным художественным результатам, губительным для искусства. Однако не всегда данный подход связан с отсутствием высоких художественных принципов, упрощением задачи или материальным фактором. Такие мастера как П. Бауш, А. Прельжокаж, М. Эк, С. Вальц используют метод подбора музыки для выполнения сугубо художественных задач. Как известно, Бауш в своих спектаклях, посвященных городам, использовала исключительно компиляцию как прием, наиболее соответствующий идее спектакля¹. Музыка находится в строгом соответствии с композицией целого и сочетается с визуальными элементами по определенным (музыкальным и немзыкальным) принципам, к сожалению, на сегодняшний день не исследованным. Одно то обстоятельство, что спектаклей с компилированными музыкальным рядом несоизмеримо больше, чем постановок с оригинальной музыкой наводит на мысль о необходимости анализа этой тенденции, актуальность которого для современного пластического театра очевидна, как очевидна и потребность в методе, позволяющем использовать компиляцию профессионально в соответствии с режиссерским замыслом и драматургией.

Проблема рассмотрения композиционных особенностей и принципов формообразования музыкальных компиляций имеет несколько аспектов. Один из них связан с тем, что исследователь сталкивается с вторичным транслированием музыкального материала, лишённого первоначального контекста и, часто, целостности. Вступает в силу субъективный фактор, а именно – отсутствие у музыковедов интереса к компилятивным рядам в виду их «неоригинальности», отношения к ним как к «вторсырью». Бесспорно, музыка здесь выступает не в качестве самоценной художественной единицы, но как соподчиненный элемент синтеза. Следовательно, анализ мозаичного в жанровом и стилевом отношении ряда возможен и имеет смысл лишь в том случае, если используется комплексный подход. По этому поводу А.М. Цукер пишет: «...сложившийся в музыковедении исследовательский аппарат при всей его сложности, изощренности, внутренней дифференцированности на отдельные самостоятельные отрасли (наука о гармонии, наука о контрапункте, наука о форме – подобного нет ни в каких других областях искусствознания) оказывается, независимо от индивидуальных исследовательских намерений, мало приспособленным к анализу <...> оперы как музыкально-сценического феномена. <...> Исследование музыкально-драматургических аспектов оперного произведения являются прерогативой музыковедения (сюда входит изучение оперных форм, рассмотрения оперы в контексте творчества композитора или истории жанра), а сценический аспект анализа отдан на откуп музыкально-театральной критике» [2, с. 3]. Бытующая практика узконаправленного исследования балетоведами – хореографического текста, музыковедами – музыкального и т. п., в корне противоречит идее синтеза. Т.А. Курышева, поднимая вопрос о взаимодействии и синтезе искусств в балете,

пишет: «Необходимость осмыслить каждое отдельное явление в контексте культуры рождает потребность в его комплексном изучении, в привлечении достижений смежных наук» [3, с. 47]. До сего дня такой подход не выработан, и его отсутствие является еще одним аспектом проблемы исследования.

Тем не менее, даже опираясь на всесторонний анализ взаимодействия и соподчинений и «диалога» искусств в театре, изучение компилятивных музыкальных рядов требует выбора соответствующего метода, определенной точки зрения. Сложность данной работы заключается в неоднородности музыкальных текстов, как в отношении стилистики, так и способов их создания. Мы опирались на теоретические разработки отечественных ученых, посвященные анализу музыкальных произведений и строению музыкальных форм. При изучении композиционного строения компилированных рядов мы обратились к широко трактуемому асафьевскому понятию «интонационных связей», а также принципу функционального подбора, который является одним из важнейших положений теории В.П. Бобровского. «Объектом связей может служить любой из элементов интонационной «плоти». К их числу отнесем тип интервальных соотношений (в асафьевском понимании), гармонический оборот, ритмо-формулу, компоненты фактуры, регистр, темп, громкостную динамику, тональные соотношения. Сюда можно добавить и сходство жанровых признаков, типов выразительности, воплощенных в самой общей форме» [4, с. 309-310]. Бобровский отмечает два типа интонационных связей: «Первый – его можно назвать общим – создает чисто музыкальную общность как отдельного музыкального произведения (или его раздела), так и ряда произведений в пределах определенной стилистической сферы» [4, с. 310]. Ученый указывает на то, что такие связи, обеспечивая композиционную целостность и создают единство музыкального материала. При этом они не обязательно должны нести с собой идейно-художественную общность сходных интонаций – они могут объединять и контрастирующие между собой темы, разделы формы. С особой очевидностью это можно наблюдать на примерах компилированных музыкальных произведений. «Второй вид – его можно назвать специальным, или драматургическим – создает не только единство материала, но и образные аналогии» [4, с. 310]. Широко трактуемое здесь понятие интонационных связей открывает возможность его применения к образцам электронной и акустической музыки, для которых другие способы объединения оказались недейственными либо искусственно «притянутыми».

Проводимые аналогии с классическими формами при рассмотрении композиционных построений музыкальных рядов, используются здесь именно как аналогии, поскольку, в условиях компилированного ряда нелепо было бы все время рассматривать, например, сонатные связи. Здесь используются скорее характерные признаки, свойства форм, типовые закономерности классических структур (такие принципы как рефренность, репризность, вариационность, рондальность и т.д.). Учительные же развитие в XX веке индивидуализированных форм, расширенная трактовка указанных «понятий» представляется не только допустимой, но и необходимой. Как справедливо отмечает Г.В. Григорьева, сформулированные Бобровским положения «композиционная форма как принцип» и «форма как данность» находятся в «новом соотношении друг с другом, ибо принцип той или иной формы таит в себе неисчерпаемые возможности конкретной реализации и непременно ведет к индивидуализации формы» [5, с. 145].

Необходимо заметить, что композиционные особенности музыкальных текстов, относящихся к сфере современного пластического театра, заведомо обуславливаются авторскими концепциями. В разных видах музыкальных рядов они проявляются с разных сторон. Как правило, «танцевальные оперы» и другие пластические воплощения целостных музыкальных опусов не вносят каких-либо существенных изменений в заданную архитектуру и драматургию произведения – «первоисточника». Тем не менее, и такие изменения имеют место². Однако в данной статье мы ограничимся рассмотрением компилированных музыкальных рядов в виду абсолютной неисследованности их композиционных принципов.

¹ В подобных спектаклях идея раскрытия «духа» каждой из столиц мира напрямую связана с использованием знаковых и самых популярных национальных мелодий.

² Речь идет не столько о вмешательстве в партитуру оперы (хотя и такое случается), сколько о появлении новых немзыкальных «программ», возникающих в ином стилевом или жанровом пространстве и воздействующих на оригинальный музыкальный текст.

Многоэлементные музыкальные ряды компилятивного плана, чаще всего имеют структуру дивертисментного типа и представляют собой разнообразные формы цикличности. В композиционном и стилевом отношении компиляция может являться действенным инструментом в создании драматургической целостности и воплощении драматургических «коллизий». Это достигается различными путями. Один из них – архитектурно-стилистический принцип объединения элементов. В спектакле «Звезда и смерть Хоакина Мурьеты» режиссер Г. Мацквичюс и композитор А. Крейчи создают композицию иерархического порядка, ориентируясь на драматургическую идею П. Неруды. Персонификация режиссером аллегорических антиномий, воплощенных в образах Матери-Родины, Смерти, Звезды, привела к необходимости введения системы своеобразных «лейтмотивов». В условиях компиляции этот интонационный принцип, казалось бы, практически неосуществим. Однако на жанровом и стилевом уровне он оказался возможным и действенным. Объединение пьес в антагонистские группы по жанровому и стилевому признакам позволило не только значительно усилить драматический конфликт, но и выстроить его на уровне музыкального содержания. В процессе сценического развертывания сюжета, будучи разомкнутыми во времени, однородные блоки формируются благодаря обнаружению жанрово-стилистических связей. «Достраивая» друг друга по ходу действия, они образуют непрерывный процесс «качковых» взаимодействий, при котором происходит столкновение более мелких элементов (музыкальных фрагментов). Подобные архитектурно-стилистические цепочки в композиционном плане наводят на аналогию с многоотметными вариациями и полирефренными рондо.

Жанровый и стилистический контраст – весьма распространенный прием, используемый для создания драматургически активной компиляции. К нему обратился М. Эк в «Доме Бернарды Альбы», неизменно противопоставляя разомкнутые по форме гитарные импровизации, насыщенные диссонансами и неустойчивыми ладовыми тяготениями, гитарным миниатюрам филигранной отделки Альбениса, де Фальи, Вилла-Лобоса. Это прием продиктован замыслом автора литературно-поэтического первоисточника – одноименной пьесы Г. Лорки, основанной на конфликте антагонистических начал. Введение в начале и финале спектакля фрагментов органной Токкаты ре минор И.С. Баха приводит к композиционной завершенности и рождает аналогию со сложной репризной трехчастной формой с элементами полирефренного рондо в средней части.

Компилированные музыкальные ряды спектаклей П. Бауш, посвященных городам мира («Полнолуние», «Мойщик окон», «Бамбуковый блюз», «Мазурка Фого» и др.), более всего соответствуют форме «попурри», с той разницей, что функцию тематического материала, вокруг которого выстраивается указанная форма, здесь выполняет национальная и жанровая стилистика композиций, объединенная прочными интонационными связями. Пытаться найти подобным рядам классический аналог какой-либо четко выраженной циклической музыкальной формы, было бы, на наш взгляд, бесперспективным занятием. Однако это утверждение вовсе не означает, что их не может быть. Бауш сознательно остановила свой выбор на логике (и, шире, эстетике) средневекового карнавала, уличного шоу. Поэтому, действие в спектаклях цикла, как правило, разворачивается на стилизованных площадях и улицах, морском побережье и в зарослях тростника, в местах, наиболее ярко характеризующих тот или иной город.

Не стоит искать конкретных аналогов музыкальной формы и в спектаклях Тьерри «Симфония майского жука», «Зияющая пропасть», «Рауль», в которых не соблюден принцип непрерывного звукового развертывания: музыкальные фрагменты отделены друг от друга продолжительными игровыми эпизодами без музыки. Здесь уместно говорить лишь об аналогии с номерной структурой циркового представления или мюзик-холла, не предполагающей сквозную музыкальную драматургию.

Одним из театральных открытий начала XXI века стал спектакль «Орфей» Х. Монтальво и Д. Эрве. Полистилистическая, полижанровая, «мультикультурная» природа музыкального ряда

объединена единой концепцией аутентичности исполнения. Барочная музыка, представленная мадригалами и инструментальными сочинениями К. Монтеверди и У. Берда, С. Балестраччи, Д.Ф. Санчеса, Д.М. Джаччини, Ф. Дуранте, отрывками из «Орфея» К.-В. Глюка, исполняется в традиционной вокальной манере в сопровождении теорбы и виолончели, или же барочного состава оркестра. Этнические вокальные импровизации создаются «носителями» данных культур, современные композиции Ф. Гласса, Л. Бонфы, beat-box группы «La Secte Phonetik» звучат в записи. Авторы решаются на своеобразный эксперимент: сталкивают представителей различных вокальных традиций в совместной импровизации, используя известную форму уличного танца «battle»³. Это приводит к захватывающей и, вместе с тем, ироничной игре стилей, буквальному воплощению «диалога» культур. Композиционной особенностью спектакля является использование некоторых пьес в качестве рефрена, цементирующего весьма мозаичный музыкальный ряд. Дублирование этого принципа в композиции пластического ряда и видео-проекции наводит на ассоциации с неким подобием усложненного вида рондальности или арочной структуры. Можно провести аналогии также со старинной концертной формой. Однако говорить о более четких границах формы музыкального ряда не представляется возможным.

Чередование рефрена и эпизода, наряду с попурри – наиболее часто используемые приемы в «полнометражных» пластических спектаклях. В частности, режиссер И. Григурко и композитор В. Трифонов в спектаклях «Песни дождя» (спектакль-«телосозерцание») и «Мотыльки» (пластическая притча) обращаются к арочному принципу. Нам кажется этот выбор неслучайным. Жанр и тематика спектакля «Мотыльки»⁴ (музыкально-пластические фантазии по мотивам эротической поэзии Востока) предполагает ритуальность, медитативность, неспешность повествования, повторяемость действий, которые и нашли свое отражение в музыкальной стилистике и форме композиционного развития. Трифонов работает в «псевдоэтническом» стиле, используя электронику и акустические инструменты, включая вокальные импровизации. Почти вся композиция, длящаяся около 80 минут, не выходит за пределы тональности а-молл, которую можно рассматривать, согласно терминологии Ю. Холопова, как «центральный элемент системы». Характер музыки стабилен, с минимальным варьированием, соблюдается принцип монодинамики (без кульминаций), с перманентно восстанавливающейся единой метрической пульсацией. Все указанные средства и создают некое подобие ритуального транса. Композиция целого предельно проста, появление рефрена после каждого эпизода определенно указывает на многочастную форму рондо. В «Песнях дождя» рефреном является «псевдоэтническая» вокальная импровизация Л. Глуховой, исполняющей роль Сказительницы. Эпизоды и рефрен организованы по-разному. Это отвечает концепции спектакля, основанной на функциональной ограниченности миров: нарративной реальности (Сказительница) и «реальности» воображаемой (притча о мужчине и женщине). С известной долей условности, «Песни дождя» можно было бы назвать композицией в духе староконцертной формы, основанной на чередовании значительно разработанного ригурнеля (аналога рефрена) и интермедий.

Особого внимания заслуживают компиляции, созданные с учетом специфических законов музыкального формообразования. Моностилистическая ориентация выдержана в спектакле «Кафе Мюллер» П. Бауш. Музыкальный ряд в данном случае формируется из оперных арий Г. Перселла, благодаря чему «моностилистика» соответствующей партитуры усиливается «монографичностью» и «моножанровостью» (ария *lamento*). Беспросветный трагизм авторской концепции предопределил характер многих элементов: «нисходящую» линию драматургического развития, дискретность пластической «ритмо-агогики», своеобразную «открытость» финала. Повтор предыдущего музыкального номера не воспринимается как итоговое высказывание – в большей степени здесь прослеживается сходство с вариационными «дублями» барочных сюит⁵. В этом случае возникает обоснованная параллель с «необарочными» версиями инструментальной сюиты XVII–XVIII столетий – жанра, чья близость хореографическому театру упомянутого периода вряд ли нуждается в доказательствах. Моностилистический принцип использован П. Бауш и при составлении музыкального ряда к спектаклю «Зоны контакта». Объединяющим фактором здесь служит музыкальная стилистика шлягеров 30–40-х годов. Существует несколько версий данного проекта. Известно, что Бауш иногда изменяла му-

³ соревнование в мастерстве исполнения трюковых танцев.

⁴ Справедливости ради заметим, что концепция спектакля «Мотыльки» принадлежит режиссеру Т. Смирнягиной. Ею же осуществлена и первая постановка спектакля в театре «Азарт» в 1997 г. (реж. по пластике И. Григурко).

⁵ Вариацией здесь служит тот факт, что повтор арии «танцует» другой солист.

зыкальный ряд в зависимости от возраста участников, оставляя при этом неизменной схему взаимодействия персонажей. Это наводит на мысль о функционировании музыкального жанра и стиля как знаков определенной исторической и социальной ситуации, способных вызвать необходимый эмоционально-психологический отклик у определенной категории зрителей.

Иной подход, обусловленный сопряжением разноплановых музыкальных фрагментов, наблюдается в спектакле Х. ван Манена «Старик и я». Согласно концепции Манена, спектакль объединяет три подчеркнутых контрастных стиливых сферы: современную эстрадную песню в стиле кантри Дж. Кейла, «Цирковую польку» И. Стравинского и Adagio из фортепианного Концерта A-dur В.А. Моцарта. Указанные сферы корреспондируют с тремя фазами лирического сюжета (знакомство – ироничная игра – расцвет возвышенного чувства) и сменами пластических «опозиций». Так, с «бытовой» приземленностью песни Дж. Кейла соотносится пантомимическая пластика соответствующего эпизода, «Цирковая полька» строится на элементах танцевальной «буффонады» (фольклорного и мюзик-холльного происхождения), моцартовское Adagio вбирает в себя широчайший арсенал современной «психографической» техники. Три состояния души, три фазы человеческих отношений, три этапа вызревания любовного чувства пребывают в неразрывном единстве с выбранными музыкальными стилями и адекватными им хореографическими «моделями». Интересно отметить, что последовательность репрезентируемых музыкальных стилей дана в хронологической ретроспективе: беззаботная песенка Дж. Кейла отображает эмоциональную индифферентность партнеров, Полька И. Стравинского – их показную браваду, медленная часть Концерта Моцарта переносит героев в мир истинных ценностей и одухотворенных взаимоотношений. «Сложение» трех разнотипных музыкальных связей – тематических, жанровых, темпоритмических и др.). К указанному типу формы можно отнести и «Дым» М. Эка, с той лишь разницей, что автор спектакля использовал музыку одного композитора, А. Пярта. Однако разножанровые композиции обеспечили необходимую для данной формы контрастность и логическую выстроенность частей.

Подобный прием формообразования можно обнаружить в музыкально-пластическом спектакле «Край земли» Ф. Жанти (композиторы А. Торж и С. Хупен). Правда, непрерывное обновление музыкального материала, «калейдоскопическая» смена завершенных и разомкнутых номеров, охватывающих весьма обширный жанровый диапазон, преднамеренная «безликость» мелодико-ритмических построений, выдержанных в технике минимализма, заведомо противоречат общепринятой логике выстраивания таких форм как сюита или рондо. Сюитность в данном случае уступает место «фрагментарности» рапсодических форм – к примеру, парафраз или попури, с той лишь разницей, что традиционному для указанных форм «нанизыванию» важ-

нейшего тематического материала соответствуют комбинаторные «сцепления» минималистских паттернов в музыке спектакля. Со спектаклем Х. ван Манена, рассмотренным выше, «Край земли» сближает полистилистическая ориентация музыкального ряда. «Старик и я» в данном случае представляет коллажную полистилистику, характерную «контрастным, подчас резко контрастным («шоковым») сопоставлением стиливых элементов», а «Край земли» – диффузную полистилистику, отличающуюся «плавным переходом от одного стиливого элемента к другому» [6, с. 230].

Показательным образцом индивидуального воплощения коллажной полистилистической техники является пластическая миниатюра «Благовещение» А. Прельжожака. Специфика музыкальной композиции в освещаемом спектакле предопределяется контрастным сопряжением полярно удаленных образных сфер – «земного благочестия» и «божественного служения», олицетворяемых соответственно персонажами Богородицы Марии и сошедшим к ней Архангелом. Музыка одной из частей «Магнификата» А. Вивальди, звучит вначале дважды, составляя вместе с другими бытовыми звуками экспозицию. Музыка, символизирующая появление «небесных сил» (аккустическая композиция С. Роя, составленная из непривычных и даже пугающих синтезированных созвучий) появляется в динамичном центральном эпизоде – встрече и взаимодействии Архангела с Марией. Поляризация «звуковых миров», наблюдаемая в «Благовещении», связана, очевидно, с трактовкой человеческого и Божественного как изначально несоизмеримых субстанций. В момент драматической кульминации, после короткой, но весомой паузы вновь возвращается тема из «Магнификата», знаменуя наступление репризы. Несколько позже происходит наложение звуковых сфер друг на друга, очевидно, воплощая идею потенциальной возможности соединения двух материй, божественной и земной. Благодаря этому на музыкально-композиционном уровне возникает «полистилистический» вариант простой трехчастной формы с контрастной серединой и измененной репризой. Таким образом, музыкальный ряд, следуя сюжетной логике развития, структурирует и символически означает главные элементы авторской художественной концепции.

Итак, характеризуемые музыкально-пластические произведения, при всем различии воплощаемых индивидуальных концепций, несходстве основополагающих стиливых ориентиров, разнообразии привлекаемого звукового материала, позволяют сделать вывод о весомой роли имманентно-музыкальных принципов формообразования и композиционного развития в условиях современного театрального синтеза. Вместе с тем, в некоторых произведениях обнаруживают себя иные, немusические приемы композиционного построения музыкального ряда, обусловленные, как правило, «прикладным» характером функционального назначения музыки (Тьерри, Жанти). В любом случае, та или иная форма музыкального ряда, в основе которого не лежит целостный музыкальный текст, обусловлена исключительно воздействием художественной идеи, воплощаемой автором-режиссером, и направлена на отражение и выражение драматургических процессов сценического произведения.

Библиографический список

1. Дианова, В.М. Постмодернизм в философии, искусстве, культуре // В.М. Дианова. Постмодернистская философия искусства: истоки и современность. – СПб., 1999.
2. Цукер, А.М. Рефлексии оперного театра и современное опероведение // Оперный театр вчера, сегодня, завтра. – Ростов-на-Дону, 2010.
3. Курышева, Т.А. О роли музыки в синтезе искусств // Советская музыка. – 1980. – № 8.
4. Бобровский, В.П. Функциональные основы музыкальной формы / предисл. Е.И. Чигаревой. – М., 2012.
5. Григорьева, Г.В. Музыкальные формы XX века. – М., 2004.
6. Холопова, В.Н. Музыка как вид искусства. – М., 2000.

Bibliography

1. Dianova, V.M. Postmodernizm v filosofii, iskusstve, kul'ture // V.M. Dianova. Postmodernistskaya filosofiya iskusstva: istoki i sovremennostj. – Spb., 1999.
2. Cuker, A.M. Refleksii opernogo teatra i sovremennoe operovedenie // Opernij teatr vchera, segodnya, zavtra. – Rostov-na-Donu, 2010.
3. Kurihsheva, T.A. O roli muziki v sinteze iskusstv // Sovetskaya muzika. – 1980. – № 8.
4. Bobrovskij, V.P. Funkcionalnihe osnovih muzikalnoj formih / predisl. E.I. Chigarevoj. – M., 2012.
5. Grigorjeva, G.V. Muzikalnihe formih KhKh veka. – M., 2004.
6. Kholopova, V.N. Muzhka kak vid iskusstva. – M., 2000.

Статья поступила в редакцию 24.09.14

УДК 7.091.5

Bakanov D. V. SHAKESPEARE'S GHOST, OR WHO CALLS HAMLET? The paper analyzes the performances of "Hamlet" by W. Shakespeare at Petersburg stage for the last five years. In particular, for the analysis the two leading theaters of the city Alexandrinsky Theater and Pushkin Theater Center are taken. The author gives a comparison of the various directorial interpretations and approaches in the scenic exploration of the text of the great playwright. Particular attention is paid to relationship difficulties contemporary directors with Shakespeare's drama. The article reveals "narrow" places of work directed by Shakespeare, for example, a rather deliberate interpretation and understanding of the text and structure of the tragedy, inattention to the poetic structure of Shakespeare's masterpiece. The author describes the general approaches to dramaturgical material, defines a methodology productions and their relationship to modernity.

Key words: Shakespeare, Hamlet, statement, interpretation, poetic image, "the great tragedy", theater.

Д.В. Баканов, ст. преп. каф. режиссуры и актерского искусства, аспирант каф. «Искусствоведение» Санкт-Петербургского Гуманитарного университета профсоюзов, г. Санкт-Петербург,
E-mail: denyu234@mail.ru

ПРИЗРАК ШЕКСПИРА, ИЛИ КТО ГАМЛЕТА ЗОВЕТ?

В статье анализируются постановки шекспировского «Гамлета» на петербургской сцене за последние пять лет. В частности, для анализа взяты постановки в двух ведущих театрах города: Александринском и Пушкинском театральном центре. Дается сравнение различных режиссерских интерпретаций и подходов в сценическом освоении текста великого драматурга. Особое внимание уделено трудностям отношений современных режиссеров с драматургией Шекспира. Статья вскрывает «узкие» места работы режиссера с Шекспиром, например, достаточно вольное обращение с текстом и структурой трагедии, невнимание к поэтическому строю шекспировского шедевра. Автор статьи характеризует общие подходы к драматургическому материалу, определяет методологию постановок и их отношение к современности.

Ключевые слова: Шекспир, Гамлет, постановка, интерпретация, поэтический образ, «великая трагедия», театр.

(за сценой) Принц Гамлет! Гамлет!

Гамлет. Тсс, что за шум? Кто Гамлета зовет? А, вот они.

«Гамлет» — одно из значительных произведений в драматургическом творчестве Шекспира. Неслучайно шекспироведами всего мира применяется термин «великая трагедия». Вернее будет сказать, она составляет одну из частей вершины творчества Шекспира, в которую входят, помимо «Гамлета», еще «Король Лир», «Отелло», «Макбет». Некоторые исследователи включают сюда раннюю трагедию «Ромео и Джульетта», но тут надо сделать оговорку, что все-таки «Гамлет» и другие выше перечисленные трагедии отличаются от «Ромео и Джульетты» новым пониманием трагического. Соглашаясь с Пинским, можно сформулировать, что в «Великих трагедиях» магистральной линией сюжета является судьба выдающейся личности, открытие человеком истинного лица мира» [1, с. 87].

«Гамлет» — частый гость на мировых сценических площадках. Сыграть Гамлета — значит состояться в профессии актера, эта роль как лакмусовая бумажка. Для многих она становилась венцом творчества: Л. Оливье, Д. Гилгуд, И. Смоктуновский, В. Высоцкий...

Для режиссеров пьеса «Гамлет» — это особое испытание, некий краеугольный камень. Берясь за постановку, надо понимать, что пьеса — не только захватывающий сюжет, но еще и сложнейший поэтический образ. В наше прозаическое время этому аспекту уделяют в сценическом творчестве мало внимания, про это говорят зарубежные и отечественные шекспироведы, например А. Аникст: «К сожалению, неверное представление о психологизме Шекспира приводит к тому, что в поэзии часто видят только средство выражения определенных душевных волнений, но характером самой поэзии пренебрегают. Точнее — ее не умеют читать, потому что к поэзии установился сентиментальный подход. Ценится ее трогательность, но забывается ее образность» [2, с. 214].

В этом трудно усомниться, особенно наблюдая за сегодняшними постановками, где происходит жесткая текстуальная трансформация пьес Шекспира. В «Короле Лире» в постановке К. Богомолова соавторами Шекспира становятся, помимо самого постановщика, еще Иоанн Богослов и Ницше. Но обо всем по порядку. Пьеса «Гамлет», помимо выше сказанного поэтического образа, насыщена яркими характерными персонажами (чего стоит один могильщик с его черным юмором). В пьесе особое композиционное построение — приемы удвоения и параллелизма: отец Гамлета убивает в честном поединке отца Фортинбраса, дядя

Гамлета намеренно убивает отца Гамлета, Гамлет случайно убивает отца Лаэрта. Три убитых отца, три сына с разной мотивацией к мести за отца! Сцена «мышеловки» — театр в театре, который нам транслирует, точнее визуализирует, одна из сцен в пьесе. Мнимое безумие Гамлета и реальное помешательство Офелии. В разборе, режиссерском анализе пьесы также не обойтись без обсуждения мистицизма или мифического у Шекспира (тень отца Гамлета). У Шекспира вообще много обращений к непознанному. Это касается не только «Гамлета». В «Макбете» — ведьмы, в «Буре» — духи и т.д. Аникст, рассматривая вопрос потустороннего и сверхъестественного в драматургии Шекспира, указывает на то, что «Шекспир вывел на сцену призраки убитых Ричардом III, тень Юлия Цезаря, привидение отца Гамлета, ведьм, явившихся Макбету и Банко, в полной уверенности, что эти фигуры будут восприняты его публикой как реальные» [3, с. 518]. Видимо, к этому выводу приходят и сегодняшние режиссеры: например, в спектакле Ю. Бутусова «призрак мчится, воздев во тьме распяленную на рогулинах белую рубаху. Принц бежит за ним, как мальчишка за отцом, запустившим змея» [4]. Таким образом, у принца, да и у зрителя не возникает восприятия тени отца как чего-то потустороннего: отец просто куда-то убежал. Он реален! А в постановке В. Фокина призрак — это вообще спектакль, разграниченный для Гамлета. «Сегодня Призрак Гамлета-старшего разгуливает по верхней галерее (точно по тексту Шекспира) — только это не мистика и не призрак, а пьеса вроде «Мышеловки», но поставлена мышеловка не на короля, а на принца» [5].

Эти грани, да и многие другие в драматургии Шекспира ставят перед режиссером необычные творческие задачи. При этом не будем забывать об актуальности театра, на которой делал акцент один из выдающихся режиссеров нашего времени Г. Товстопанов. Он говорил, «что в каждом спектакле решает одну и ту же проблему — проблему современности» [6, с. 63]. Сразу возникает вопрос: а что такое современность? Это данное место в данное время? Это люди, которые окружают нас? На этот вопрос ответить непросто, это тема для большой исследовательской работы, и, наверное, связанной с философией, мы же попробуем перевести его в разряд творческий, скажем так, что современность для нас — это ощущение пульсации того времени, в котором мы существуем, некий темпоритмический рисунок, характерный для нашей ментальности. Шекспир выдержал проверку временем, вот уже четыре столетия его произведения не сходят со сценических подмостков. Надо отметить, что каждое поколение видит своего Шекспира, не видит — воссоздает. Не

только созданные Шекспиром персонажи стали вечными образами (Ромео и Джульетта, Отелло, Король Лир), но и сам Шекспир как историческое лицо превратился в вечный образ: Шекспир – актер, Шекспир – поэт, Шекспир – драматург. В наше время говорят: «Шекспир – бренд!» Современен ли Шекспир? Многие отвечают: «Да». Его же ставят, на спектакли по его пьесам ходят. Никто не станет отрицать, что Шекспир в своих драматургических произведениях исследует одну, но неизбывную и не меняющуюся с веками реальность – человека. Однако остается одна неразрешимая задача: как выделить из общей постановочной субстанции актуальность, проявить современность? Интересно было в этой связи читать комментарий одного зрителя. В своем блоге про актуальность Шекспира он пишет: «Я посмотрел несколько постановок пьес Шекспира: „Гамлет“ в Александринском театре, „Мера за меру“ в театре имени Ленсовета, „Ричард III“ театра „Сатирикон“ Константина Райкина. И везде трагедии разыгрывались в современных костюмах с явным намеком на происходящее сегодня» [7]. Хорошо, а если бы пьесы разыгрывались не в современных костюмах, то что бы тогда намекало на настоящее время? Подстрочный перевод и переход от поэзии в прозу, как это происходит в постановке «Гамлета» В. Фокина, лаконичность фраз и клиповая нарезка пьесы, как у Ю. Бутусова все в том же «Гамлете», или этюдные зарисовки и ориентация на шоу в постановке «Макбет. Кино»? Товстоногов отмечал: «Можно написать пьесу, действие которой происходит не в наши дни, но пьеса будет современной. Можно написать пьесу, действие которой происходит сегодня, но пьеса не будет современной. Можно сыграть классическую пьесу современно и современную пьесу старомодно» [8, с. 63]. Актуальность – это не современные костюмы и не современные декорации. Актуальность – это проникновение вглубь человеческой души. Выявление чувств, мыслей, которыми живет исторический человек. Если найти у автора эти струны, обнажить мироощущение героя (персонажа), заставить пульсировать и существовать его в ритме, который диктует время, то тогда не надо будет переписывать автора и создавать новые самостоятельные произведения, как это происходило в XVIII в.; искать только поэтическую красоту, как в веке XIX; и трансформировать и деформировать автора, как это происходило в XX в., или деформировать в свете постмодернизма в XXI! В погоне за актуализацией Шекспира новаторы и интерпретаторы забыли о самом авторе; используя только фабулу и сохраняя интригу, они считают вполне возможным забыть о языке, которым наделен тот или иной персонаж; вольны выкинуть героя, словно это ненужный или отживший атрибут («Гамлет» в постановке Бутусова); не сократить, а ничтоже сумняшеся убрать сцену или вообще дописать пьесу («Гамлет» в постановке В. Фокина). Другим удается досочинить предлагаемые обстоятельства, изменить до неузнаваемости характеры персонажей («Король Лир» в постановке К. Богомолова). Все это подается под именем В. Шекспира, но где там Шекспир? Эти авторы, видимо, считают себя проникательнее английского гения. Скорее всего, им видна только его бледная тень. Конечно, режиссер не обязан буквально следовать указаниям – текста и сценических ремарок. Важна не внешняя деликатность обращения с пьесой, а проникновение в ее смыслы, без которых Шекспир перестает быть самим собой. Режиссерское восприятие играет решающую роль. Режиссер создает свой метатекст, существующий не рядом с драматическим текстом, а поверх него, и преследующий визуализацию транслируемых образов. Шекспир – наш современник по вечным вопросам, которые он ставил в своих произведениях, но он не всегда доступен из-за их текстуальной изощренности. Иногда эти тексты искаженно воспринимаются современным зрителем без дополнительных пояснений. «Что скрывать, – пишет Е. Гофункель, – современный театр не в состоянии стилизовать и реконструировать. Современный театр может говорить на близком ему наречии. Не до жури, быть бы живу: то есть в прямой речи, в доступности языка, в переложении литературы для общего слуха – путь выживания театра, самая краткая дорога от элитарности к публичности» [9]. И к масовке. Но выживание – не главная задача театра, она не смыслообразующая и эстетически не значимая. Интерпретируя текст, режиссер разными способами выявляет заложенное автором послание. В этом его единственное, быть может, назначение. Как отмечал Княжинский: «Любое искусство (музыка, живопись, литература) должно быть выше обывателя, выше зрителя. И зритель должен подниматься до искусства, а не искусство опускаться до уровня зрителя. Это аксиома» [приводится по: лекции во ВГИКе, Княжинский А.Л., 1993].

В наш век различают несколько видов интерпретаций:

- археологическая реконструкция;
- плоское прочтение;
- историзация;
- отношение к тексту как к сырью;
- мизансцена для всех возможных многочисленных осмыслений текста;
- «расчленение» исходного текста;
- возвращение к мифу [10, с. 183].

Посредством игры актера сценическое пространство позволяет создавать на основе драматургического текста множество художественных реальностей. Они (художественные реальности) могут быть заключены как во внутреннем пространстве сценической площадки, так и могут выходить за ее рамки, расширяя границы условности. Режиссер, взявший на вооружение сознательно, а иногда и бессознательно, один из видов интерпретации, начинает моделирование сценического пространства, и композиционная конструкция будет зависеть от общей идейно-эстетической установки режиссера. И тут возникнет Гамлет не только нашего времени, но и Гамлет режиссера. И только в результате этого диалога режиссера с Шекспиром может явиться то, что необходимо современности. Вот уж действительно, «тсс, что за шум? Кто Гамлета зовет?» [11, с. 115].

Необходимость диалога как смыслообразующего и конструктивно значащего начала мы проследим при анализе двух постановок пьесы «Гамлет», которые состоялись в 2010 г. на петербургской сцене. Надо отметить, что при всей театральности Шекспира и любви режиссеров к его драматургии «Гамлет» – не частый гость на петербургской сцене. Например, в Александринском театре (театр имени Пушкина) со второй половины XX в. по настоящее время пьеса ставилась два раза: один раз Г. Козинцевым в далеком 1954 г., другой – В. Фокиным в 2010 г. С чем это связано, трудно ответить. Может, режиссеры боятся браться за столь сложное, многогранное и неоднозначное произведение английского драматурга, а может, к «Гамлету» обращаются, когда остро встает вопрос «Быть или не быть?». Мы знаем, что в 1953 г. произошли острые политические перемены в России (СССР), не стало Сталина, и сразу два ведущих театра страны в 1954 г. ставят «Гамлета»: Ленинградский театр драмы имени Пушкина (режиссер Григорий Козинцев) и Московский театр имени Маяковского (режиссер Николай Охлопков). В 1971 г. приходит полное осознание стагнации общества, ветер перемен (оттепели) утих, клетка захлопнута, шестидесятники (считается, что термин «шестидесятники» ввел С. Рассадин; статью под заглавием «Шестидесятники» Станислав Рассадин напечатал в 1960 г. в журнале «Юность», слово прижилось, вошло в обиход) дискутируют «на кухнях». И снова два столичных театра ставят пьесу «Гамлет»: Театр на Таганке (режиссер Юрий Любимов, перевод Бориса Пастернака) и Ленинградский ТЮЗ (режиссер Зиновий Короводский). 2010 г. тоже нельзя назвать спокойным, скорее – катастрофичным. Постановка В. Фокина (премьера состоялась 16 апреля 2010 г.) вызвала резонанс у критиков и театрального общества. Об этом говорят острые и недвусмысленные названия обзорных критических статей: «Репортаж из толпы», «Вертикаль власти», «Гамлет». Изнанка трагедии», «Гамлет»: ничего святого», «Призрак несвободы», «Все тонет в фарисействе», «Гамлет», парадоксов друг», «Не прощай флейты», «Какого Гамлета нам надо»... Список может длиться...

В своей статье под названием «Гамлеты наших дней», опубликованной в шекспировском сборнике, А. Бартошевич говорит, что постановки «Гамлета» в наш век – «это история попыток обратить трагедию в иронический трагифарс» [12, с. 209]. Это, конечно, не достижение, а болезнь века. Пример – постановка В. Фокина. Совместно с художником Александром Боровским режиссер выстраивает сценическое пространство в виде многотонной трибуны конструкции, которая образует вместе со зрительным залом не то арену, не то амфитеатр, – как не проследить аналогию с шекспировским «Весь мир – театр»? Перефразируя на сегодняшний лад, можно сказать: «Весь мир – шоу!» Только мы, зрители, не всегда все можем понять. Из-за прутьев стадиона не сразу поймешь, что на сцене ведется травля и убийство Гамлета. «Этот Гамлет» ошеломляет еще до начала собственно действия — когда, только войдя в зал, впериваешься глазами в тылы раскинувшейся во всю ширь и во всю высоту сцены стадионной трибуны, развернутой сценографом Александром Боровским лицом к заднику. По центру тяжеловесной металлической конструкции — широкая лестница, событийный эпицентр

спектакля» [13]. Режиссер с художником нас ловко помещают на задворки, откуда открывается не совсем радужная картина жизни Дании. Рядом с нами еще находится яма. Эти ямы пожирают все: остатки с королевского пиршества, убитого Полония; и Офелия погружается в эту клоаку. Ямы в конце концов съедят все государство. «Яма — помойка, отхожее место, вырытая заранее могила — все то, что находится позади двора и скрыто от посторонних глаз. Закулисная жизнь государства, государей и их отпрысков как на ладони» [14]. Изнанка, закулистье — одна из основополагающих тем В. Фокина: где-то он вскрывает изнанку человека, где-то выворачивает наизнанку событие. Это можно встретить и в предыдущих его постановках: «Живой труп», «Ксения», «Женитьба». «Гамлет» для Фокина не стал исключением. В этой постановке вывернуто наизнанку все: событие, текст, даже сам Гамлет. И если у Шекспира *The time is out of joint*, то у Фокина — *The time is out of inside out*. Кажется, что режиссер не верит в Гамлета как трагического героя, у трагического героя нет изнанки, а вот у фарсового интересна именно изнанка!

Чтобы обнажить закулистье «Гамлета», режиссеру не хватило массивных изолированных декораций, быстро сменяющихся от современных до почти классических костюмов, не хватило и известных «перепереводов» классика. Тольяттинский драматург Вадим Леванов, известный по пьесе «Ксения. История любви», делает адаптивную версию текста, соединив несоединимое. Собрав множество переводов (Пастернака, Полевого, Лозинского и т.д.), правильной будет сказать — выбрав из них нужное для режиссера, он приправляет эту эклектику «новодраматическим» гарниром. Хорошо, что при этом не сильно пострадала фабула. Театральный сленг, волапюк (*искусственный, бессодержательный язык*) — беда нашего времени. Она возникает, когда у режиссера плывет почва под ногами, когда он лишен глубоко личностной и искренней реакции на происходящее, когда он выходит к зрителю с вялым сердцем и телевизионно насыщенной головой. То ли в погоне за коммерческим успехом театры (режиссеры) опускаются до уровня массового зрителя, то ли режиссеры не умеют выразить свою идею (если бы она была!), не искажая текст автора. За коммерческим успехом гонятся те, кто не способен ловить синюю птицу. Со всех концов театральной России, как с поднадоевшего голубого экрана, несутся «типа», «а чё», «приколенько» или «Не надо прикалываться, парень, скорее ты приперся на свадьбу моей матери» [приводится по: спектакль «Гамлет», режиссер-постановщик Фокин В. В., 2010]. Конечно, этот стейк не для шекспировского стиха и не для шекспировских вопросов о человеке. Иногда сленг необходим для выявления не идеи, а красок режиссера, если они влечены в сверхзадачу спектакля. Но это редкость. Подобной редкостью стала постановка «Гамлета», которую выпустил В. Рецеттер в театре «Пушкинская школа». Как укажет, и небезосновательно, один из критиков, «в эпоху экранизации Шекспира Базом Лурманом и Мэлмо Гибсоном, после наших доморощенных мюзиклов и даже в контексте любимовских и штайновских «своеволий» подобная версия поначалу выглядит самоубийственной» [15]. Но это только поначалу! Действительно, мы не увидим в сценографическом оформлении ни «шедевральных» громоздких декораций, ни изысканного светового оформления. В сжатом пространстве кочевой сцены возникает ощущение аскетизма; конечно, это можно трактовать как то, что сценическое пространство диктует свои условия, но думается, что здесь дело в другом. Художник Вячеслав Лебедев создает лаконичное оформление сцены, очищает его от всего лишнего — как не вспомнить бруковское «Пустое пространство»? Пространство сцены, которое нужно заполнить, но очистить от всех примесей и шлаков. Невысокий круговой помост, не то сцена, не то ринг, окруженный высокими черными металлическими прутьями. И этой лаконичностью выражено все. Внутренний мир Гамлета и невозможность выпрыгнуть за пределы данной металлической оград, круговой ринг, где происходит схватка порока с добродетелью, театр в театре. Только в пределах этого круга нельзя остаться одному. По периметру расположены деревянные скамеечки, на которых потом будут сидеть актеры-персонажи — они участники действия, они зрители. В этой постановке мы вообще не увидим реквизита: ни шап, ни цветов, ни платков, ни черепов и тем более никаких кастрюль с поросятами, как у В. Фокина. Справедливости ради надо отметить, что у В. Фокина это была прямая отсылка к знаменитому акимовскому спектаклю, у которого поросенок был вообще живой. Театральная условность при отсутствии всякой театральности — вот ключевая суть постановки В. Рецеттера. Для чего это сделано? Наверное, для того, чтобы точнее донести силу поэтического

образа, созданного драматургом в прекрасном, но не подстрочном переводе Б. Пастернака.

Мне вспомнился один интересный случай. Будучи еще студентом, я сдавал историю зарубежного театра. Экзамен принимал Л. Гительман. Вопрос: «Шекспир. «Гамлет»?». Ответив на него, я довольно подал зачетку. Лев Иосифович задал еще один вопрос: «В чем переводе был «Гамлет»?» Восторженно прозвучал ответ: «Пастернака». «Да, — сказал профессор, — а «Гамлета» вы и не читали...» После этого был совет прочитать его в подлиннике. Оказалось, что Б. Пастернак, как гениальный художник, опираясь на Шекспира, создал русского «Гамлета». Вопрос спорный и требует дискуссии; не будем забывать, что с конца XIX по XXI в. произведено более тридцати переводов. Но вернемся к постановке.

П. Брук в своей книжке «Пустое пространство» пишет, что «мы шарахаемся от того, что называют поэтичным, потому что поэтичность покинула нас» [16, с. 84]. В. Рецеттер явно не соглашается с этим мнением. Очистив все от бытовизма, режиссер полностью сосредоточивается на силе поэтического слова. Нужно сразу условиться, что понятие «*поэтическое слово*» не надо воспринимать в значении «*стихи*» или как нечто рифмованное. Актеры В. Рецеттера нас полностью погружают (и совершенно профессионально) в поэтику шекспировской истории. Как укажет один из критиков, «достоинства нового спектакля — в верности Слову в век его полной девальвации...». В этой же статье он подытожит: «Но еще более важен смысл, ибо только тогда может родиться «образ мира, словом явленный», как изумительно точно написал Пастернак» [17]. Вот именно: важен смысл, обнаженный в звучащем слове. Гамлет Рецеттера не болен, а как раз наоборот — «слишком здоров», и тем трагичнее видеть и воспринимать смерть этого молодого, сильного человека. Любящего друзей, семью, Офелию, даже «*прогнившее*» Датское королевство. У Гамлета нет ничего наносного, никаких внешних атрибутов, которые помогли бы ему закрыться от всего того, что творится вокруг, и ему ничего не остается, как притвориться сумасшедшим, но даже в мнимом сумасшествии он настолько открыт и прозрачен, что имеющий уши поймет, что эта маска не к лицу ему. Чего нельзя сказать про Гамлета Фокина: этому пьянице, наркоману как раз надо быть безумным, чтобы хоть как-то оправдать себя. Не очень хочется страдать за такого Гамлета. Некоторые говорят и пишут, «что много Гамлета мы сегодня просто не заслуживаем» [18]. Ведь действительно, выходя на улицу, каждый день сталкиваешься с фокинским развинченным героем, кидаящим упрек своим родителям: «*Мама, ты лишила меня власти!*» [приводится по: спектакль «Гамлет», режиссер-постановщик Фокин В. В., 2010]. Только и при этом сходстве режиссер не совсем верно отобразил сегодняшнее поколение. У него Гамлет — безвольный пьяница, воспитанный системой (помните охранников с овчарками в начале и конце спектакля?), не способный на поступки. А вот наше поколение воспитано безразличием. Да, наш Гамлет — пьяница, наркоман, но как раз способный на поступки: убить, ограбить, изнасиловать, оскорбить, унижить. Не по безвольности, а по свойственной ему агрессивности. Как будто претворяя в жизнь фразу Раскольникова «*Тварь ли я дрожащая или право имею?*».

У Шекспира мы сталкиваемся с неразрешимыми вопросами, ибо природа человека неуловима. Почему герой открытый, честный при столкновении с миром всегда обречен на смерть? Почему порок более привлекателен, чем добродетель? В чем сила человеческого духа, а в чем его слабость? И наконец: *to be or not to be?* Тем очевиднее, что режиссеры не ищут ответов, они идут проторенными тропами и вынуждены говорить не свои слова, нести зрителю привычные смыслы. Все внешние предлагаемые обстоятельства — это только реагент для выявления тех или иных скрытых внутренних мотиваций действия человека. Конечно, каждая эпоха диктует свою форму внешних проявлений внутренних противоречий, и порой эта форма бывает очень агрессивной, провоцирующей, только в погоне за эффектами и аффектами не надо забывать, что эпицентром смыслов всегда остается человек и что вне контекста человека искусство не существует, а уж тем более такое, как театр. Когда смотришь очередной спектакль, невольно задаешься вопросом: а для чего режиссер все увиденное нами строил? Помните учение о сверхзадаче: «*Это то, ради чего художник хочет внедрить свою идею в сознание людей*» [19, с. 48]? Наблюдая за Гамлетом В. Рецеттера, видишь, как последовательно режиссер пытается через действенное слово в скупых мизансценах раскрыть трагедию этого образованного, но почти по-детски наивного человека. Вернувшись из университе-

та (а вот тут хочется чуть-чуть задержаться и подчеркнуть: *вернувшись из университета*), Гамлет прекрасно знает цену знаниям. И с горечью будет осознавать, что «*знания приумножают скорбь*». А теперь сравним его с Гамлетом В. Фокина, который как будто и не пересекал порог университета. Теперь понятно, почему Гамлет у В. Рецептера становится грустным философом, хотя мы знаем, что он обладал легким веселым нравом. Смерть отца повлияла на него, если учесть, что он сильно его любил. Но еще сильнее на него повлияло открытие низменности, коварства и несправедливости окружающего мира, который стал раскрываться перед ним в полной мере. Для подтверждения приведу цитату: «Гамлет, которого играет прошлогодний лауреат театральной премии для молодых "Прорыв" Денис Волков, кажется совсем юным. Причем юн он настолько, что впервые для себя открывает смерть, любовь, дружбу, предательство» [20]. Гамлет взрослеет у нас на глазах. Получая удар за ударом, он осознает: его «*тепличное*» восприятие мира полностью перевернуто. А предположение того, что он ничего не изменит, даже если отомстит, ведет его к полной гибели. Нет, не физической – моральной. Из таких Гамлетов, если они остаются живы, мы получаем бескомпромиссных циников. Гамлету Рецептера необходимо умереть физически, пока еще жива чистота, пока он еще готов прощать, примиряться, любить. Тут прослеживается некая параллель со спектаклем Охлопкова 1954 г. Вот что о нем пишет Бартошевич: «Это был Гамлет-дитя, даже тогда, когда его играл вполне пожилой Самойлов. Это был Гамлет, который концептуально был близок знаменитым розовским мальчикам, знаменитым мальчикам из пьес Виктора Розова, которыми тогда восхищалась Москва и вся Россия. Это был Гамлет, делавший только первые шаги в открытии страшных истин о трагической сущности бытия. Это был Гамлет по-детски испуганный перед открывшимися ему правдами» [21]. А истинная правда иногда бывает пострашнее ножа. Особенно когда с ней сталкивается открытое, доверчивое юное существо. Обманутая вера, точнее обманутое доверие, для Гамлета Рецептера – неподъемный груз. Ясен посыл режиссера, как важно не обмануть доверие: родительское, дружеское, любимого человека. Страшно, когда человек, особенно юный, перестает доверять всему миру, а еще страшнее, если он перестает доверять самому себе. Тут трагедия личности, а у Рецептера Гамлет – именно личность, и эта особенность героя выходит на первый план, и тут не мо-

жет быть фарса и сарказма, возможна только горькая ирония. В Александринке Гамлета тоже обманывают, но его обмануть нетрудно, как у Пушкина: «*Я сам обманываться рад!*» Он далеко не наивен, просто не образован, давно разочарован, и ему нужна не справедливость, а власть! Приличия ему неведомы, поэтому можно бегать в одной сорочке без порток. У Фокина Гамлет не борется с реальностью, а бежит от нее, и для этого есть много способов. Магистраль Фокина – Гамлет-марионетка, поэтому вряд ли тут можно было ожидать от героя чего-либо кроме фарса, да скорее и не Гамлет важен, а важна борьба за власть. Недаром так много сделано акцентов. Один из критиков пишет: «В спектакле про устройство вертикали (власти. – Д. Б.) использована вся вертикаль сцены» [22]. А вот что пишет в своей рецензии А. Бартошевич: «Привычны разговоры о том, что у нас политический театр себя исчерпал, наступило время, когда культура и общество больше не нуждаются в нем. Но в этом спектакле очень многое построено на политике. Мы-то не обучались, как Горацио, в западных университетах, и нас эта картина крайне знакомого национального бардака не слишком удивляет» [23].

Кажется, что Фокин решил объясниться с нашим веком гротескно, жестко, почти дойдя до грубости. На первый план вылезает «*датская*» фальшь, лицемерие; герой не нужен, да его и не может быть. Фокин историзирует: интрига та же, а вот форма проявления намного откровеннее и грубее. Во времена Шекспира были люди, богатые душой, у Фокина их нет. По Фокину, век не вывихнут, он изрыгнут, такое время не родит шекспировского Гамлета. В мире Фокина Гамлет не может говорить, он может только мычать. На нем могут играть. Создается ощущение, что режиссер зовет того, шекспировского Гамлета – умного, открытого, ироничного, правдивого, образованного и, конечно же, не только рефлектирующего, но и создающего, способного на благородные и отважные поступки. Рецептер считает, что такой Гамлет существует и в наше время, только не надо изначально обманывать доверие Гамлетов, дайте им пронести веру в людей, и, быть может, наступит другое время. Время осознания, любви и прощения, на которое с прищуром посмотрит Шекспир и у которого финальные строчки из последнего произведения гения будут девизом невывихнутого века: *Мольба, душевное смирение / Рождает в судьбах снисхождение. / Все грешны, все прощенья ждут. / Да будет милостив ваш суд*» [24, с. 212].

Библиографический список

1. Пинский, Л.Е. Шекспир: Начала драматургии. – М., 1971.
2. Аникст, А. Шекспир: ремесло драматурга. – М., 1974.
3. Аникст, А. Шекспир: ремесло драматурга. – М., 1974.
4. Дьякова, Е. ШекспИАР: все тонет в фарисействе // Новая газета. – 2005. – 12 декабря [Э/п]. – П/д: <http://2005.novayagazeta.ru/pomer/2005/95n/n95n-s28.shtml>
5. Брук, П. Пустое пространство. Секретов нет / пер. с англ. – М., 2003.
6. Товстоногов, Г.А. О профессии режиссера. – М., 1967.
7. Кофурин, Н. В чем загадка актуальности Шекспира // Новая Русская Литература. – 2011. – 26 ноября [Э/п]. – П/д: <http://nikolaykofurin.blog.ru/134174307.html>
8. Товстоногов, Г.А. О профессии режиссера. – М., 1967.
9. Горфункель, Е.И. Репортаж из толпы // Империя драмы. – СПб. – 2010. – № 36 [Э/п]. – П/д: http://www.alexandrinsky.ru/magazine/rubrics/rubrics_345.html
10. Пави, П. Словарь театра / пер. с фр. – М., 1991.
11. Шекспир, В. Трагедия о Гамлете, принце Датском / пер. М.Л. Лозинского // Полное собрание сочинений: в 8 т. / под ред. А. А. Смирнова. – М.; Л., 1936.
12. Бартошевич, А.В. Гамлеты наших дней // Шекспировские чтения. Науч. совет РАН «История мировой культуры» / гл. ред. А.В. Бартошевич. – М., 2010.
13. Ренанский, Д. «Гамлет» в Александринке: вертикаль власти // Фонтанка.Ру. – 2010. – 23 апреля [Э/п]. – П/д: <http://www.fontanka.ru/2010/04/23/022/>
14. Ким, А. Черно-белое обаяние «Гамлета» // РБКДЕЙЛИ СПб. – 2010. – 19 апреля [Э/п]. – П/д: http://top.rbc.ru/spb_daily/19/04/2010/396020.shtml
15. Ковский, В. Лишь Гамлет способен общаться с незримым // Невское время. – 2010. – 1 декабря [Э/п]. – П/д: <http://nvsp.ru/stories/lish-gamlet-sposoben-obshchatsya-s-nezirimym-43892>
16. Ренанский, Д. «Гамлет» в Александринке: вертикаль власти // Фонтанка.Ру. – 2010. – 23 апреля [Э/п]. – П/д: <http://www.fontanka.ru/2010/04/23/022/>
17. Коваленко, Г. «И образ мира, в слове явленный...» // ПТЖ, Пресса о Петербургских спектаклях [Э/п]. – П/д: <http://ptj.spb.ru/prensa/i-obraz-mira-v-slove-yavlenyj>
18. Шендерова, А. Валерий Фокин очистил Шекспира от поэзии и философии // Infex.ru. – 2010. – 26 апреля [Э/п]. – П/д: <http://www.infex.ru/afisha/theatre/2010/04/26/gamlet>
19. Кокорин, А. Вам привет от Станиславского. – М., 2001.
20. Омединская, Е. С оглядкой на людей и небеса // ПТЖ, Пресса о Петербургских спектаклях [Э/п]. – П/д: <http://ptj.spb.ru/prensa/s-oglyadkoj-na-lyudej-i-nebesa/>
21. Бартошевич, А.В. Русский Гамлет: XX век // Театральная библиотека. – 2011. – 27 декабря [Э/п]. – П/д: <http://lib.vkarp.com/2011/12/27/aleksey-bartohevich-russkij-gamlet-xx/>
22. Токарева, М. Какого «Гамлета» нам надо // Новая газета. – М. – 2005. – № 47 [Э/п]. – П/д: <http://www.novayagazeta.ru/arts/3706.html>
23. Бартошевич, А.В. Гамлет нашего времени // Экран и сцена. – 2010. – № 9 [Э/п]. – П/д: http://www.screenstage.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=180:2010-05-17-10-12-10&catid=12:2009-08-15-06-13-50
24. Шекспир, В. Буря / пер. М. Донского // Полное собрание сочинений: в 8 т. / под общ. ред. А. Смирнова и А. Аникста. – М., 1960.

Bibliography

1. Pinskiy, L.E. Shekspir: Nachala dramaturgii. – M., 1971.
2. Anikst, A. Shekspir: remeslo dramaturga. – M., 1974.
3. Anikst, A. Shekspir: remeslo dramaturga. – M., 1974.
4. Djyakova, E. SheksPIAR: vse tonet v fariseystve // Novaya gazeta. – 2005. – 12 dekabrya [Eh/r]. – R/d: <http://2005.novayagazeta.ru/number/2005/95n/n95n-s28.shtml>
5. Bruk, P. Pustoe prostranstvo. Sekretov net / per. s angl. – M., 2003.
6. Tovstonogov, G.A. O professii rezhissera. – M., 1967.
7. Kofihrin, N. V chem zagadka aktualnosti Shekspira // Novaya Russkaya Literatura. – 2011. – 26 noyabrya [Eh/r]. – R/d: <http://nikolaykofyrin.blog.ru/134174307.html>
8. Tovstonogov, G.A. O professii rezhissera. – M., 1967.
9. Gorfunkel, E.I. Reportazh iz tolpih // Imperiya dramih. – SPb. – 2010. – № 36 [Eh/r]. – R/d: http://www.alexandrinsky.ru/magazine/rubrics/rubrics_345.html
10. Pavi, P. Slovarj teatra / per. s fr. – M., 1991.
11. Shekspir, V. Tragediya o Gamlete, prince Datskom / per. M.L. Lozinskogo // Polnoe sobranie sochineniy: v 8 t. / pod red. A. A. Smirnova. – M.; L., 1936.
12. Bartoshevich, A.V. Gamletih nashikh dneij // Shekspirovskie chteniya. Nauch. sovet RAN «Istoriya mirovoy kul'tur» / gl. red. A.V. Bartoshevich. – M., 2010.
13. Renanskiy, D. «Gamlet» v Aleksandrinke: vertikalj vlasti // Fontanka.Ru. – 2010. – 23 aprelya [Eh/r]. – R/d: <http://www.fontanka.ru/2010/04/23/022/>
14. Kim, A. Chernobelo obayanie «Gamleta» // RBK DEYLI SPb. – 2010. – 19 aprelya [Eh/r]. – R/d: http://top.rbc.ru/spb_daily/19/04/2010/396020.shtml
15. Kovskiy, V. Lishj Gamlet sposoben obhatitsya s nezrimim // Nevskoe vremya. – 2010. – 1 dekabrya [Eh/r]. – R/d: <http://nvspb.ru/stories/lish-gamlet-sposoben-obshchatsya-s-nezrimym-43892>
16. Renanskiy, D. «Gamlet» v Aleksandrinke: vertikalj vlasti // Fontanka.Ru. – 2010. – 23 aprelya [Eh/r]. – R/d: <http://www.fontanka.ru/2010/04/23/022/>
17. Kovalenko, G. «I obraz mira, v slove yavleniyh...» // PTZh, Pressa o Peterburgskikh spektaklyakh [Eh/r]. – R/d: <http://ptj.spb.ru/prensa/i-obraz-mira-v-slove-yavleniyh>
18. Shenderova, A. Valerij Fokin ochistil Shekspira ot poezii i filosofii // Infox.ru. – 2010. – 26 aprelya [Eh/r]. – R/d: <http://www.infox.ru/afisha/theatre/2010/04/26/gamlet>
19. Kokorin, A. Vam privet ot Stanislavskogo. – M., 2001.
20. Omecinskaya, E. S oglyadkoj na lyudej i nebesa // PTZh, Pressa o Peterburgskikh spektaklyakh [Eh/r]. – R/d: <http://ptj.spb.ru/prensa/s-oglyadkoj-na-lyudej-i-nebesa/>
21. Bartoshevich, A.V. Russkiy Gamlet: KhKh vek // Teatralnaya biblioteka. – 2011. – 27 dekabrya [Eh/r]. – R/d: <http://lib.vkarp.com/2011/12/27/aleksey-bartoshevich-russkiy-gamlet-khkh/>
22. Tokareva, M. Kakogo «Gamleta» nam nado // Novaya gazeta. – M. – 2005. – № 47 [Eh/r]. – R/d: <http://www.novayagazeta.ru/arts/3706.html>
23. Bartoshevich, A.V. Gamlet nashego vremeni // Ehkran i scena. – 2010. – № 9 [Eh/r]. – R/d: http://www.screenstage.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=180:2010-05-17-10-12-10&catid=12:2009-08-15-06-13-50
24. Shekspir, V. Burya / per. M. Donskogo // Polnoe sobranie sochineniy: v 8 t. / pod obth. red. A. Smirnova i A. Aniksta. – M., 1960.

Статья поступила в редакцию 01.11.14

УДК 159. 9. 072. 422

Getmanenko, A.O. ABOUT THE IDENTIFICATION METHOD OF THE DEVELOPMENT OF CHILDREN'S MUSICAL ABILITIES – "THE SINGER'S REPORT". This article deals with the problem of musical development of children, especially gifted ones, in the field of the art study, psychology of a personality and psychology of talented children. The main aim of our study is the thorough research of children's musical talents and elaboration of a special method of analyzing their vocal and musical abilities. One of the most important points of our research was the elaboration of the method of revealing children's vocal abilities, which is called "The singer's report". This method should be applied, when working with school-age children for detecting talented kids and working out a method for identification of a singing talent as part of psychology and pedagogical monitoring. The previous studies on this subject show that the problem has not been yet properly explored, because all researchers considered this problem only as a psychological one, while, we think, it demands an interdisciplinary approach. The method proposed in the paper gives a detailed analysis of children's vocal abilities and such parameters as compass, register, sonority, intonation, freedom, musical memory, vocal hearing, sense of rhythm, vocal coordination, two-part singing. The results of our work show that the quality of children's singing is getting worse. The reason of this is hard to be found, but the general reason, as we believe, is in the features of social-cultural and educational situation in Russia. The using of "The singer's report" helps us to recognize gifted children and put our attention on finding of an individual approach to their development.

Key words: identification of gifted children, methods of identification gifted children, musical abilities, children's singing, musical development, children's voice.

A.O. Гетманенко, аспирант МГУ им. М.В. Ломоносова, г. Москва, E-mail: ana2170@yandex.ru

МЕТОД «ПЕВЧЕСКАЯ КАРТА»: ХАРАКТЕРИСТИКА И ПРОМЕЖУТОЧНЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ

В статье обосновывается необходимость разработки психолого-педагогического мониторинга, ориентированного на оценку вокальных данных детей, а также отслеживания динамики развития музыкальных способностей детей среднего школьного возраста. Автор предлагает характеристику разработанной методики оценки детских вокальных способностей – «Певческая карта», а также приведет промежуточные результаты апробации данной методики в работе с детьми школьного среднего возраста. Отмечается, что при разработке психолого-педагогического мониторинга учитывалась важность и необходимость ориентации на психофизиологические и возрастные особенности детей.

Ключевые слова: пение, детский голос, музыкальные способности, методика диагностики.

Вопрос поддержки и развития детской одаренности в настоящее время является наиболее актуальным. Особым образом обстоит дело в отношении творческой одаренности: все больше детей проходят обучение по программам дополнительного образования художественно-эстетической направленности, появляется огромное количество детских эстетических, досуговых центров, развиваются детские творческие коллективы. Все это говорит о росте заинтересованности в реализации творческого потенциала. Наиболее востребованными направлениями в настоящее время являются «Сольное пение» и «Вокальный ансамбль».

Пение – наиболее массовый вид искусства. Именно в пении «пробуют» себя дети-дошкольники, начиная имитировать и подражать звукам животных, машин, природы и т. д. Дети более старшего возраста – в особенности среднего школьного – начинают рассматривать процесс пения более серьезно, стремясь к достижению высоких результатов и профессионального исполнения.

В этой связи, у нас возникла необходимость разработки собственного психолого-педагогического мониторинга, ориентированного на оценку вокальных данных детей, а также отслеживания динамики развития музыкальных способностей детей среднего школьного возраста. При разработке психолого-педагогического мониторинга мы учитывали важность и необходимость ориентации на психофизиологические и возрастные особенности детей.

Средний школьный возраст один из самых разнообразных и сложных периодов школьного детства связанный как с кардинальными изменениями, происходящими в организме ребенка, так и с перестройкой психики ребенка, формирования «Я-концепции» и нового уровня самовосприятия и самопознания. Средний школьный возраст охватывает конец начальной школы (4 класс) и продолжается до 7-8 классов. Этот период жизни ребенка связан со множеством кризисов, связанных с идентификацией себя через противопоставление другим, отделение от семьи, приобретением чувства самостоятельности, «взрослости». Подросток занимает промежуточное положение между взрослым миром и миром детства, приоритетная деятельность с учебной сменяется на интимно-личностное общение, в результате чего, зачастую, падает успеваемость ребенка. Авторитетной группой для детей-подростков являются ровесники.

Что касается особенностей музыкального развития и музыкального восприятия, то здесь следует сказать о том, что именно в этом возрасте дети начинают более серьезно и ответственно подходить к делу, стремясь к достижению высоких результатов деятельности. Побудительными мотивами выступают как внутренние (стремление к самореализации, самовыражению), так и внешние – желание получить похвалу, высокую оценку со стороны людей, которые, по мнению ребенка, обладают достаточным уровнем профессионализма. При достаточной увлеченности делом, дети проявляют трудолюбие, целеустремленность, чрезвычайную работоспособность, а самое главное – желание (все это подтверждено наблюдением за работой детей в ходе освоения программы «Вокальный ансамбль» в детской школе искусств).

Следует особо отметить способность детей среднего школьного возраста эмоционально реагировать на музыку, исполнять произведения на высоком художественном уровне, воплощать сложные образы.

С точки зрения развития вокальных данных этот возраст тоже является очень насыщенным, что связано, прежде всего, с перестройкой детских организмов, именно в этом возрасте происходит мутация голоса (переход детского голоса во взрослый). Исследования М. С. Грачевой [1], направленные на изучение детского голоса, обнаружили данные о том, что завершение процесса формирования вокальных мышц у детей приходится именно на возраст 10 лет. Общеизвестно также, что именно в возрасте 10-12 лет (в основном) начинают появляться микстовые и грудные звуки. Характеризуя звучание детских голосов среднего школьного возраста, можно говорить не только о нежности, серебристости, звонкости, но и о развитии тембра, появлении в нем новых красок, увеличении силы голоса, расширении диапазона и т. д.

В этой связи, разработка и внедрение методики «певческая карта» проводилась нами преимущественно на детях 10-13 лет. Прежде чем перейти непосредственно к характеристике и анализу полученных результатов, необходимо подробно остановиться на особенностях самой методики.

«Певческая карта» представляет собой шкалу оценки детских вокальных данных по следующим параметрам: диапазон, преобладающий регистр голоса, интонация, звонкость-полетность, степень свободы звучания, вибрато, дикция-артикуляция, вокально-слуховая координация, музыкальная память, вокальный слух, динамика, чувство ритма, способность к пению двухголосий (умение держать свою партию при пении двухголосия). Важно также отметить, что данный метод является важной и необходимой составляющей психолого-педагогического мониторинга, направленного на идентификацию музыкально одаренных детей [2].

Диапазон. Под диапазоном нами понимался природный диапазон – отрезок звучания детского голоса, определяющий предельно возможные для воспроизведения ребенком тоны.

Вопрос диапазона звучания детского голоса всегда был одним из самых спорных (наряду с вопросом в отношении регистров звучания). Так, многие педагоги были сходны во мнении о том, что определенному возрасту соответствуют определенные границы диапазона: «Диапазон детских голосов также весьма ограничен. Для младшего возраста девочек 8-12 лет – от c^1 – d^2 (e^2), для старшего хора девочек – от h – g^2 , причем g^2 , являясь предельной нотой диапазона, может быть без вреда для голоса использована лишь изредка» [3, с. 13]. Однако, исследования Г.П. Стуловой демонстрируют тот факт, что далеко не всегда можно определить точные границы диапазона, соответствующие тому или иному возрасту детей: «Диапазон певческого голоса не зависит от возраста, а является результатом вокального развития учащегося» [4, с. 45].

Мы же в своем исследовании в принципе опирались на индивидуальность ребенка, так как основной целью изучения детских голосов было выявление одаренных детей. Наряду с этим, конечно же, обращалось внимание на то, насколько вокальные возможности конкретного ребенка превышают «среднестатистические».

Регистр – ряд звуков голоса, извлекаемых одним и тем же способом и однородных по тембру. В зависимости от преимущественного использования головного и грудного резонаторов различают головной, грудной и смешанный регистры» [5, с. 53].

Вопрос особенностей регистрового «состава» детских голосов, как уже говорилось выше, также является одним из самых спорных. Традиция обучения детей пению опирается на данные о том, что детские голоса в принципе носят головной, фальцетный характер, то есть, в голосах детей присутствует исключительно головной регистр. Однако, современные данные говорят о том, что далеко не всегда дети в пении пользуются исключительно головным регистром, характеризующимся смыканием краев голосовых складок. Наиболее ярко звучащие, насыщенные и сильные детские голоса зачастую имеют активное микстовое звучание, которое на высоких тонах детского диапазона сменяется головным. Подобные данные впервые были получены Г.П. Стуловой и отражены в работе «Акустико-физиологические особенности работы с детским хором»: «Как показали наши теоретические и практические исследования, дети от рождения способны воспроизводить звуки как фальцетного, так и головного характера. Если дети 10-12 лет в процессе фонации используют только фальцетный режим голосообразования, когда работают только внешние растягиватели – щитовидные мышцы, то развитие внутренне мышечной системы будет заторможено, ибо совершенствование любого органа может происходить только в процессе его функционирования» [6, с. 20]. Подтверждение этим данным мы нашли и в своем исследовании.

Под интонацией нами понималась точность воспроизведения высоты звуков при их музыкальном исполнении. В настоящее время отмечается общее падение качества пения детей, обусловленное рядом факторов: низкое качество музыкального материала, доступного детям, падение интереса к классической музыке и к истокам музыкальных жанров, окружение детей шумами различной этимологии, пагубное воздействие радио-, телевидения и т. д. Общее падение качества детского пения характеризуется, в первую очередь, снижением культуры музыкального восприятия и вкуса, что отражается на способности детей к интонированию и ведет к увеличению количества «гудошников» – детей, способных воспроизводить звуки, ограниченные диапазоном разговорной речи, расположенных в грудной зоне (такое «пение» больше похоже на «гудение», от чего и пошло название – «гудошники»).

Звучание голосов детей всегда характеризовали как нежное, серебристое, легкое: «Детское пение отличается от пения взрослых буквально всеми входящими в певческий процесс, компонентами, а именно: дыханием тембром, силой диапазоном» [3, с. 13]. Все авторы практически одинаково характеризуют звучание детского голоса: «Детский, прозрачное легкое звучание, лишённое какой-либо насыщенности, исключительно “фальцетного” (головного) характера» [7, с. 142]; «Светлый, кричащий, пронзительный – вот известные характеристики голоса детей-певчих» [8, с. 18]; «Тембр детского певческого голоса при естественном звучании отличается высотой, нежностью окраски, звонкостью и серебристостью» [4, с. 142]. Ввиду вышеуказанной «звонкости» детских голосов можно говорить и об их полетности. «Полетность – свойство правильно поставленного голоса быть хорошо слышимым в зале» [5, с. 51]. Однако в ходе практической работы и наблюдения за детьми на занятиях нами было обнаружено, что далеко не всегда такие характеристики присутствуют в голосах современных детей, чем и была обусловлена необходимость анализа детских голосов по этому параметру.

Это, прежде всего, тембральная характеристика детского голоса, отражающая то, насколько легко ребенок воспроизводит звуки, есть ли в звучании посторонние призвуки (сипота, охриплость, «треск»). Оценка данного параметра проводилась при прослушивании детей, поющих упражнения, а также вокальный учебный материал.

Вибрато – «периодическое изменение звука по высоте, силе и тембру. Вибрато существует в правильно поставленном певческом голосе и придает ему теплоту, льющийся характер, участвует в создании индивидуального тембра певца. Отсутствие вибрата обедняет голос, делает его гудкообразным, невыразительным» [5, с. 13]. Очевидно, что вибрато является одной из основных характеристик звучания голоса, составляющей тембр, поэтому при анализе детских голосов мы никак не могли обойти его вниманием.

Дикция, артикуляция. Эти два параметра характеризуют особенности вокальной речи исполнителя. Так, дикция отражает четкость воспроизведения звуков, их ясность и «понятность» для слушающих. Под артикуляцией понимается работа органов речи, необходимая для образования тех или иных звуков.

Вокально-слуховая координация – термин, очень тесно связанный с интонацией, однако существуют и некоторые различия. Так, под термином «интонация» подразумевается точность воспроизведения звуков при исполнении любого материала – и уже знакомого, и нового. Качество интонации может меняться в процессе разучивания произведения, в результате чего, можно достичь точного интонирования в ходе работы.

Под вокально-слуховой координацией мы также понимаем точность воспроизведения высоты звуков, однако оценка этого параметра ведется на основе данных, полученных при прослушивании детей при пении отдельных звуков, воспроизведенных на инструменте. Этот критерий позволяет оценить интонацию ребенка в «первозданном» виде.

Музыкальная память – способность узнавать и воспроизводить музыкальный материал. Является компонентом осмысленного восприятия музыки. В основе музыкальной памяти лежит развитие музыкального слуха, но, кроме того, важное место отводится слуховой и эмоциональной памяти. Для воспроизведения музыки важную роль играют также двигательная (запоминание последовательности движений), зрительная (запоминание нотного текста) и словесно-логическая память (запоминание логики строения музыкального произведения). Характеризует музыкальную память формирование полимодальных представлений у музыкантов. Оценка по данному критерию проводилась путем прослушивания детей при пении уже знакомого материала (оценивалась точность запоминания движения мелодии, наличие и расположение интервалов и т. д.)

Вокальный слух – способность к различению нюансов в пении, определению техники их воспроизведения и точного повторения. Вокальный слух развивается как в ходе обучения пению, так и при прослушивании вокальной музыки (при условии анализа прослушанного материала с вокально-технической точки зрения). В работе с детьми отражается в способности быстро и точно повторить звук (качество звука, динамику, высоту тона, длительность), воспроизведенного педагогом, а также в умении быстро и четко реагировать на указания педагога.

Динамика – средство музыкальной выразительности, которое характеризует совокупность явлений, связанных с громкостью звучания (в нашем случае – голоса). Способность к ис-

пользованию динамики отражается как в умении расставлять динамические оттенки в соответствии с особенностями художественного образа произведения, так и в умении контролировать свою громкость (с помощью педагога) при пении упражнений. Также под динамикой мы будем понимать динамический диапазон ребенка – «размах» от самого тихого звучания до громкого (от *pp* до *ff*).

Чувство ритма – способность к восприятию и точному воспроизведению организованных музыкальных звуков в их временной последовательности. Оценка по данному критерию проводилась при анализе способности детей к точному воспроизведению услышанного ритма.

Для развития музыкального слуха детей при работе с вокальным ансамблем необходимо исполнять многоголосные произведения, элементарным вариантом которых являются двухголосие. В процессе пения двухголосия развиваются навыки ансамблевого слуха, музыкального слуха, ощущения строя, ладового тяготения, умения слышать не только «горизонталь», но и «вертикали». Изучение данного параметра проводилось при прослушивании детей в парах, где каждый пел свою партию, отстоящую от второй партии на интервалы большой (или малой) терции. Внимание обращалось на скорость запоминания, умение «держать» свою партию и «строить» ее от основной партии.

Оценка всех этих параметров велась в ходе индивидуально-го ежемесячного прослушивания детей при пении:

- технических упражнений (распевок);
- уже изученного вокального материала;
- вокального материала и/или материала, который дети слушают дома (следовательно, к изучению которого не была «приложена» рука педагога, освоение велось ребенком самостоятельно).

Исследование начало проводиться в октябре 2013 года и продолжается до настоящего времени. Предположительная продолжительность исследования – 1 год (в ходе учебного года анализ проводится ежемесячно, после периода летних каникул будет сделан контрольный анализ). Всего в исследовании задействованы дети первого, второго, третьего и четвертого годов обучения, средний возраст – 10-13 лет (минимальный возраст – 7 лет, максимальный – 14 лет). Гендерный состав изучаемой группы: 20% – мальчики, 80% – девочки. Общее количество детей, участвующих в исследовании – 75 человек. Оценка проводится по пятибалльной шкале, где I – минимальная степень выраженности, V – ярко выраженный признак.

Следует также отметить, что 20 человек – учащиеся детской школы искусств, 55 человек – учащиеся средней общеобразовательной школы, занимающиеся в кружке. Все дети обучаются по направлению «Вокальный ансамбль», однако в ходе обучения им прививаются основы актерского мастерства, сценической речи, танца, сольфеджио. Некоторые обучающиеся также проходят обучения по направлению «Сольное пение».

Как уже говорилось выше, исследование и анализ детских голосов в данный момент еще продолжается, поэтому подводить итоги и делать выводы еще не представляется возможным, однако, полученные данные могут отразить промежуточные результаты и отследить некоторую динамику.

В вопросе, касающемся широты диапазона, данные нашего анализа демонстрируют факт отсутствия соотношения и связи между диапазоном голоса и возрастом. Так, на третий месяц проведения исследования нами была отмечена общая тенденция к расширению диапазона у обучающихся, характеризующаяся добавлением 2-3 тонов в верхнем участке диапазона у девочек и добавлением 1-1,5 тонов в нижнем участке у мальчиков. Очевидно, что на изменения диапазона у мальчиков повлияло то, что все они находились в предматюационном периоде. Были также выделены две девочки, диапазоны которых в значительной степени превышали средние: А. Н., 10 лет – данные октября: $a-d^2$ декабрь – $g-f^2$; Р. Я., 12 лет – ноябрь – $h-fis^2$, декабрь – $a-fis^2$.

В отношении регистров: нами было выявлено подтверждение данных Г.П. Стуловой о том, что далеко не всегда дети поют исключительно с использованием головного регистра – зачастую дети при прослушивании демонстрировали микстовое звучание, близкое к фальцетному типу или микстовое звучание, близкое к грудному типу. В некоторых случаях эти два типа звучания сменяли друг друга при исполнении нисходящих или восходящих звукорядов.

Нами также было отмечено общий достаточно низкий уровень интонации. 40 % – плохая интонация, дети «гудошники», 45% – средняя интонация, характеризующаяся частичным ис-

кажением мелодии, 15% – хорошая интонация, без искажений. Хороша интонация отмечалась на последующих месяцах обучения: так, при анализе детских голосов октябре не было ни одного ребенка, интонация которого могла бы быть охарактеризована как «хорошая» – всеми был проявлен «средний» уровень интонации. В ходе обучения и работы отметилась некоторая динамика, так, исследование, проведенное спустя два месяца, отразило тенденцию к улучшению интонации. Хорошей интонацией также отличились Р. Я. и А. Н.

По показателям «звонкость-полетность» средний уровень составил II. Следует также отметить высокую утомляемость детских голосов. Динамика детских голосов только в 5% случаев характеризовалась IV-V, в остальных 95% уровень динамики колебался между II-III. Интересно, что Р. Я., выделявшаяся из группы детей по всем показателям, характеризовала и яркая динамика, чего нельзя сказать об А. Н., динамический показатель которой стабильно сохранился на уровне III.

В относительной стабильности в ходе нашего исследования находятся такие параметры как музыкальная память, вокальный слух и вокально-слуховая координация (на уровне показателей II-III). По нашему мнению, это связано с низким уровнем музыкальной среды, окружающей детей в их повседневной жизни. Музыкальное воспитание и развитие – планомерный процесс, необходимыми характеристиками которого являются регулярность и повторяемость, следовательно, развитие возможно только лишь в том случае, когда музыкальный вкус прививается и развивается не только на занятиях, но и в окружении ребенка (семья, общеобразовательная школа, теле-, радиовещание, СМИ и т. д.).

С этим же связаны и низкие оценки по показателю «умение петь двухголосия» (I-II).

В ходе анализа дикции и артикуляции было отмечено наличие у детей таких речевых дефектов как ротацизм, сигматизм шипящих, ламбдаизм, а также общая деактивизация артикуля-

ционного аппарата. В ходе обучения наметились некоторые положительные сдвиги, однако, общий уровень дикции на настоящий момент остался на уровне III-IV.

Следует также отметить тембральную скудность детских голосов: только в 20% случаев детские голоса обладали достаточной степенью свободы (III-IV) и выраженным вибрато. Наиболее яркими тембрами выделились вышеупомянутые Р. Я., А. Н., а также К. С. (8 лет), В. И. (12 лет).

Параметром, по которому большинство детей (57%) получили достаточно высокие баллы (IV-V), явилось чувство ритма. Возможно, это связано с общей «ритмизацией» окружающей ребенка среды, а также перенасыщенностью современной музыки ритмическими конструкциями и танцевальными треками.

Таким образом, благодаря подведению промежуточных результатов по методике «Певческая карта» нами была обнаружена тенденция к снижению качества детского пения. Этимология данного процесса сложно обнаружима и, возможно, коренится в особенностях социально-культурной, образовательной ситуации в стране. Предложенная нами методика «Певческая карта» является валидным методом индивидуальной оценки особенностей детского голоса, а также отслеживания динамики развития вокальных способностей каждого ребенка. Она позволяет выявить детей, обладающих незаурядными (в сравнении со всей остальной группой) вокальными данными. Так, нами в ходе подведения промежуточных результатов было выявлено 5 девочек, показатели которых находятся в активной динамике. Следует также отметить, что и на занятиях эти дети проявляют себя как наиболее трудолюбивые, заинтересованные, артистичные. Конечно, промежуточные результаты еще не позволяют безоговорочно говорить об одаренности девочек, однако заставляют обратить на них особое внимание в ходе дальнейшего исследования.

Но уже промежуточные данные говорят о важности использования методики «Певческая карта» при работе с детьми.

Библиографический список

1. Грачева, М.С. Морфология и функциональное значение нервного аппарата гортани. – М., 1956.
2. Гетманенко, А.О. О способах выявления динамики развития музыкальных способностей у детей среднего школьного возраста // Мир науки, культуры и образования. – 2014. – № 3.
3. Заринская, М.Ф. Работа над звучанием детского хора // Воспитание и охрана детского голоса. – М., 1953.
4. Стулова, Г.П. Акустико-физиологические особенности вокальной работы с детским хором. – М., 2005.
5. Кочнева, И. Вокальный словарь / И. Кочнева, А. Яковлева. – Ленинград, 1988.
6. Ермолаев, В.Г. Руководство по фониатрии / В.Г. Ермолаев, Н.Ф. Лебедев, В.П. Морозов. – Ленинград, 1970.
7. Левидов, И.И. Певческий голос в здоровом и больном состоянии. – Ленинград, 1939.
8. Плужников, К. Вокальные воззрения семьи Гарсия. – СПб., 2006.
9. Даль, В.И. Толковый словарь живого великорусского языка. – М., 1979. – Т. 3.

Bibliography

1. Gracheva, M.S. Morfologiya i funkcionalnoe znachenie nervnogo apparata gortani. – M., 1956.
2. Getmanenko, A.O. O sposobakh vihyavleniya dinamiki razvitiya muzikalnykh sposobnostey u detey srednego shkol'nogo vozrasta // Mir nauki, kul'turi i obrazovaniya. – 2014. – № 3.
3. Zarinskaya, M.F. Rabota nad zvuchaniem detskogo khora // Vospitanie i okhrana detskogo golosa. – M., 1953.
4. Stulova, G.P. Akustiko-fiziologicheskie osobennosti vokal'noy raboty s detskim khorom. – M., 2005.
5. Kochneva, I. Vokal'niy slovar' / I. Kochneva, A. Yakovleva. – Leningrad, 1988.

Статья поступила в редакцию 01.11.14

УДК 766:004.92

Martynov V.V. MODERN CONCEPTS OF THE INFLUENCE OF INNOVATIVE TECHNOLOGIES ON THE ART OF PRINTED GRAPHICS. The paper analyzes the characteristics of the art of printed graphics, its evolution by historical periods (XIV-XXI centuries), the development of printed graphics techniques and the evolution of its plastic problems. It also considers the innovative technologies of 3D scanning, 2D inversion, 2D and 3D digital printing technologies, as well as the problems of presentation, exposition and installation, the issues of interactive reflection in the Internet and of integration into media space. The author concludes that the plasticity of digital technologies in printing is able to theoretically integrate all accumulated experience in printed graphics. This leads to limitless opportunities of artists in their professional realization. The author of the papers sees that this raises a question of defining esthetic, plastic and technological borders in art. The researcher states an important idea of a change in balancing of manual and intellectual work in art, because of many new software programs that are used in printed graphics. This gives a birth to a new visual culture and history, and questions in artistic and creative identification.

Key words: innovative technologies, art of printed graphics, plastic problems, printed graphics, printed form, printed graphics techniques, digital printing technologies, art concepts, computer technologies.

В.В. Мартынов, проф. каф. РЖС, Новосибирская гос. архитектурно-художественная академия, г. Новосибирск, E-mail: vladimir.martynov1@gmail.com

СОВРЕМЕННЫЕ КОНЦЕПЦИИ ВЛИЯНИЯ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА ИСКУССТВО ПЕЧАТНОЙ ГРАФИКИ

В работе анализируются особенности искусства печатной графики, эволюция развития по историческим периодам (XIV-XXI в.), развитие техник печатной графики и эволюция пластических задач. Рассматриваются инновационные технологии 3D сканирования, инвертирования в 2D, технологии цифровой печати 2D и 3D, а так же проблемы презентации, экспозиции и инсталляции, вопросы интерактивной рефлексии в интернет пространстве и интегрированности в медийное пространство. Обнаруживается прямая связь между искусством печатной графики, техникой и стилистикой. Цифровые технологии печати стали неотъемлемой частью истории искусства печатной графики. Автор статьи обращает внимание на изменение равновесия между ремесленным ручным трудом и интеллектуальной составляющей в современном искусстве, а также на то, что новые технологии породили новую визуальную культуру и вопросы художественной и творческой идентификации.

Ключевые слова: инновационные технологии, искусство печатной графики, пластические задачи, печатная графика, печатная форма, техники печатной графики, цифровые технологии печатной графики, художественные концепции, компьютерные технологии.

История станковой печатной графики связана с её становлением и развитием на протяжении пяти веков. Это и непосредственное развитие техник печатной графики с постоянным появлением пластических задач, и их решением в каждой из эпох.

В Русской школе искусствознания в XX веке методы изучения искусства печатной графики разрабатывали Б.Р. Виппер, В.А. Фаворский, В.Н. Лазарев, М.А. Ильин. Заключаются в том, что формальный анализ произведений подводит к выявлению их мировоззренческой природы.

Научное определение печатной графики среди других форм изобразительного творчества, своеобразие её исторических путей и особое место в системе видов искусства до сих пор представляет проблему. Она лишена безусловных границ и признаки её при ближайшем рассмотрении не очевидны, а часто парадоксальны [1].

Зачастую работники музеев к печатной графике относят образцы, выполненные на бумаге и сходной с ней, как пергамен, папирус, шёлк. Часто такой узковедомственный принцип классификации не устраивает искусствоведов широкого профиля. Это связано с появлением новых техник, художественных материалов, расширением творческих задач и стилистическим разнообразием.

Понятие печатной графики претерпевает постоянные интерпретации. А.А. Сидоров, будучи заведующим кабинета Гравюры ГМИИ им. Пушкина, определяет понятие графики как искусство пятна и линии, искусство чёрного на белом. В.А. Фаворский определяет как искусство чёрно-белого [2], а П.А. Флоренский как искусство, в котором основным формообразующим элементом является линия «как изобразительный символ некоторого направления, некоторого движения», а произведения, язык которых основан на пятне (и его крайней форме-точке), считать произведениями живописи [3]. Б.Р. Виппер выделяет три главных признака:

1. Преобладание линии.
2. Контраст чёрного и белого.
3. Иллюстративный, повествовательный характер.

Хотя тут же признаёт относительность этих дефиниций.

Анализ печатной графики в аспекте технических приёмов показывает, что она состоит из четырёх основных технических элементов: 1. Печатная форма, поверхность на которую наносится рисунок. 2. Инструменты. 3. Печатная краска. 4. Печатание [4].

В соответствии с материалом печатной формы и способом её разработки различают пять основных вида печатной графики:

1. Высокая печать (выпуклая гравюра) – с поверхности печатной формы удаляются при помощи вырезывания или выдалбливания все места, которые на бумаге должны выйти белыми, и, наоборот, остаются нетронутыми линии и плоскости, соответствующие рисунку – на печатной форме они образуют выпуклый рельеф. В эту группу входят: гравюра на дереве (ксилография) и линолеуме, гравюра на картоне (однако известна как исключение и выпуклая гравюра на металле, так называемая пусонная).

2. Глубокая печать (углублённая гравюра) – изображение наносится на поверхность в форме углублённых желобков, царапин или борозд. В эти углубления попадает краска, которая под сильным давлением печатного станка переносится на бумагу. Давление печатного станка оставляет по краям доски углубления на бумаге (Plattenrand), которые отделяют рисунок от полей.

К этой группе относятся все виды гравирования на металле – резцовая гравюра, офорт и офортные техники: игловой офорт, акватинта, лавис; пунктир, карандашная манера, сухая игла; мягкий лак; меццотинто [5].

3. Плоская печать (плоская гравюра) – рисунок и фон оказываются на одном уровне. Поверхность камня обрабатывается химическим составом так, что жирная краска при накате воспринимается только определёнными местами, передающими изображение, а на остальную часть поверхности краска не ложится, оставляя фон бумаги нетронутым, такова техника литографии. Кроме камня в плоской печати используются и алюминиевые дощечки так называемая альграфия. Сюда же относят монотипию.

4. Трафаретная печать. Шелкографией называют разновидность трафаретной печати, в которой в качестве печатной формы используются специальные моно волоконные полиэфирные, полиамидные (нейлоновые) или металлические сетки. Обычно пробельные элементы формируют непосредственно на сетке фотохимическим способом. Для изготовления печатной формы может быть использован как сухой плёночный фотослой (капиллярная плёнка), так и жидкая фотоэмульсия, высушиваемая на сетке после нанесения, а также комбинирование этих двух способов. В обычном состоянии фотослой смывается водой. После экспонирования УФ-излучением фотослой полимеризуется и перестаёт смываться водой, за исключением участков, не подвергшихся облучению (закрытые изображением позитива). Участки со смытым фотослоем становятся печатными элементами. Непосредственно саму печать производят специальными ракелями с полиуретановым полотном, ведя его по верхней (ракельной) стороне сетки (трафарета). Таким образом, краска строго дозирована, проходит сквозь сетку в тех местах, где нет фотоэмульсии [6].

Как правило, печатные формы (сетки) после печати идут на регенерацию (смывку фотополимерного слоя) и потом снова применяются в печати. Печать, соответствующими красками, может проводиться практически по всем материалам по бумаге, пластику, ПВХ, стеклу, керамике, металлам, тканям, коже, резине и т.д.

5. Цифровая печать. Способ изготовления тиражной печатной продукции с помощью «цифрового» оборудования. Под цифровым оборудованием понимают устройства, печатающие непосредственно из электронных файлов, получаемых от рабочих станций, и использующие технологии прямого нанесения красок, так же как в принтерах. Правильнее назвать этот способ печати «печать без применения вещественных печатных форм».

Обращаясь к историческому экскурсу искусства графики можно отметить, что первые образцы относятся к эпохе Верхнего палеолита, когда в человеческом обществе впервые возникла эстетическая потребность. Основными формообразующими элементами этого периода были линия и пятно. Отметить отсутствие композиции, свидетельствующее об особой форме мировоззрения (неопределённых представлениях о мире и своём месте в нём). Образование знаковой системы и появление композиции приходят на эпоху мезолита и неолита. Появляются памятники пиктографии и идеографии, основные законы композиции (соотнесение вертикали и горизонтали, динамики и статики, открытой и закрытой форм композиции, форм симметрии, уравновешенности и разбалансированности форм), применяемые современными художниками. Этнографам хорошо известны образцы предметного письма, относящегося к эпохе нижнего палеолита,

к этому времени относят появление орнамента. Предметное письмо со временем эволюционировало в графическое письмо. К первым простейшим способом печати можно отнести оттиски растительного орнамента на коже. Позже появились печати, изготовленные на кости, камне и дереве.

Отметим следующие этапы развития: 1. Страны Древнего Востока, развитие графического искусства и письменности, 2. Античная Европа, 3. Эпоха феодализма в Европе и Азии, 4. Искусство Европы XV-XVI веков, 5. Искусство станковых форм графики западной Европы XVII-XVIII веков, 6. Западноевропейская станковая графика XIX века.

Исторический анализ печатной графики, начиная с древнейшей техники печатной графики – гравюры на дереве – ксилографии (выпуклой гравюры), показывает, что первые печатные изображения с деревянных досок относятся согласно китайским литературным источникам к VI веку. В Европе первое использование ксилографии для графических отпечатков относят к концу XVI века. Полагают, что стимулом послужило начало изготовления дешёвой бумаги. Предтечей ксилографии эпохи поздней готики была гравюра на металле, так называемая пусонная. «Пусонную» гравюру иногда называли «белой» гравюрой. Идея белого рисунка на тёмном фоне неоднократно возвращалась. В эпоху Возрождения появляется офорт – разновидность гравюры на дереве. В офорте, процесс создания печатной формы связан с травлением поверхности металла кислотой [7].

Принципиально новой техникой печати после гравюры стала литография (плоская печать). Литография была создана в 1796 году Алоизием Зенефельдером. Печатная форма создавалась на специальном литографском камне, по которому рисовали жировым карандашом. После чего, поверхность камня слегка подтравливали и наносили краску валиком. Печатали на литографском станке где краска под давлением переносится с плоской печатной формы на бумагу [8]. К плоской печати также относится монотипия. Изобретение которой приписывается итальянскому художнику и гравёру Джованни Кастильоне (1607-1665 г.). Монотипию характеризует единственный уникальный оттиск, получаемый при нанесении красок от руки на идеально гладкую поверхность печатной формы, с последующим печатанием на станке.

Широкое распространение в середине XX века получила техника шелкографии. Шелкотрафаретная печать обладает ярко выраженными качествами и возможностями собственного пластического языка. Сегодня шелкография входит в лексикон художников всех направлений, в различных видах (графике, живописи, скульптуре) и жанрах изобразительного искусства. Она является одним из самодостаточных видов авторской печатной графики.

Несмотря на богатую историю и разнообразие техник, искусство печатной графики второй половины XX века и началом XXI века отмечено бурным развитием и появлением новых технологий печати. Абсолютным лидером стали цифровые технологии, поначалу, встреченные большим скепсисом искусствоведов и музейных работников. Цифровые технологии вобрали в себя весь предыдущий опыт искусства печатной графики и развили его, предложив качественно новый результат. Цифровая печать появилась в 1980-х годах в Америке. Одним из первых принтеров был Iris выпущенный Iris Graphics в 1985 году, который впервые был использован в виде устройства для создания художественных репродукций на различных материалах, включая бумагу, холст, шёлк, лён и другие текстильные изделия. К преимуществам цифровых технологий печати можно отнести: наличие относительно небольших площадей и бытовой электросети для устройства подобного производства, возможность печати коротких тиражей без больших затрат на предпечатную подготовку, высокая скорость печати позволяет практически сразу получить готовый тираж. Возможность печатать не только на бумаге и текстиле, на различных материалах таких как штукатурка, металл, дерево, стекло и т. д.. Нет необходимости вручную изготавливать сменные печатные формы. Стоимость одного отпечатка не зависит от тиража.

Начиная с конца девяностых годов XX века, крупнейшие музеи мира начинают формировать коллекции цифровой печатной графики, разрабатывая классификацию и систематизацию образов нового искусства. В марте 2001 г., в Музее американского искусства Уитни, состоялась выставка, посвящённая изучению важности цифровых технологий в американском искусстве. Это было первое мероприятие, сосредоточившее внимание на влиянии цифровых технологий, включавшее в себя экспозицию из нескольких цифровых отпечатков. Спустя три месяца, в апреле 444

2001 года, в Бруклинском музее открылась выставка «Современная цифровая печать» для изучения синтеза цифровых вычислительных технологий и процессов печати. Выставка включала 84 работы, напечатанных традиционно, но отредактированных или полностью созданных на компьютере. В настоящее время такие музеи как Лувр, Музей Орсе, Эрмитаж, Национальная Галерея и Библиотека Конгресса создают копии наиболее важных произведений искусства из своих коллекций, используя технологии художественной цифровой печати.

Цифровые технологии печатной графики чрезвычайно пластичны к адаптации традиционных методов печати. Они способны интегрировать теоретически любой предыдущий опыт печатной графики. Это дало неограниченные возможности для художников в их художественной практике. Что в свою очередь поставило вопрос определения границ в конкретном индивидуальном искусстве. Границ эстетических, этических, пластических и технологических. Инновационные технологии постоянно совершенствуют искусство цифровой печати. Это не только появление нового оборудования и материалов но и разработка программного обеспечения. Нередко этому способствует совместная работа с профессиональными художниками, предлагающими новые концепции, часто парадоксальные способы творчества. Поменялось равновесие между ремесленным ручным трудом и интеллектуальной составляющей. Доминирует художественная концепция, концепция предложения новой пластической идеи. Это породило новую визуальную культуру и историю, вопросы художественной и творческой идентификации. Художник всё чаще использует возможности робототехники или станки числового программного управления, обращается к возможностям современного индустриального производства основанного на инновационных технологиях. Возникают вопросы художественной, творческой и авторской идентификации. Эти вопросы решаются усовершенствованием договорных условий между художником, галереями и коллекционерами. Развиваются вопросы авторского права, требования к долговечности новых материалов, условиям экспонирования и хранения.

Современные художественные концепции свободно совмещают такие инновационные технологии как резка струёй воды, лазерная резка, фреза с цифровым программным управлением, новейшие программные пакеты со всем арсеналом традиционной гравюры.

Используя эти возможности можно создавать гравюры любого разумного размера, соединяя ранее не соединимые техники печати. Например, создавать факсимильные копии сграффито, используя цифровую печать по шпательке.

Возможности, предлагаемые новыми красками: голографической или флюоресцирующей, красками, изменяющими свой цвет при изменении температуры, используются современными художниками.

Уместно привести пример современного австралийского художника Стеларка. Он использовал медицинские инструменты, протезы, робототехнические устройства, системы виртуальной реальности, интернет и биотехнологии для изучения альтернативных интерфейсов с телом. В 1980 создал третью механическую руку, прикреплённую к правой руке и управляемую сигналами мышц ног и живота, которую использовал в своих художественных перформансах и для рисования. Это не единственный пример современных художественных концепций, обращённых к самым новым достижениям науки и техники.

В последнее время активно разрабатываются технологии трёхмерного сканирования, моделирования и 3D печати. Программное обеспечение позволяет инвертировать 3D в 2D и наоборот. Радикально меняется подход к концепциям презентации и экспозиции в выставочном пространстве. Если традиционная экспозиция подразумевала классическую развеску на стены, то сейчас гравюра может быть расположена и на потолке и на полу, формируя пространственную инсталляцию. Возможность печати гравюры на прозрачных материалах позволяет усложнять трактовку пространственно-плоскостных образов художественных инсталляций. Проходя через такую инсталляцию, зритель оказывается и внутри, и снаружи. Компьютерные технологии позволяют переводить классическую статичную гравюру в мультимедийное и интерактивное состояние. Всё это является арсеналом в концептуальном творчестве современного художника, позволяющим свободно достигать желаемых решений.

Свободный доступ к интернет ресурсам открывает безграничные возможности мировой библиотеке. Целевые социальные сети, расширяют профессиональный диалог и интерактивную

рефлексию. Это кардинально новая концепция художественного творчества.

В настоящее время искусство печатной графики признано самым актуальным из изобразительных искусств. Оно является одним и наиболее доступных широким слоям общества, интегрировано в медийное пространство и интернет. В искусстве печат-

ной графики обнажена прямая связь между техникой и стилистикой. Цифровые технологии печати стали неотъемлемой частью истории искусства печатной графики. Сами цифровые технологии и повсеместное пользование сотовыми телефонами, планшетами и ноутбуками способствует вовлечению в сотворчество всех социальных групп.

Библиографический список

1. Герчук, Ю.Я. История графики и искусства книги. — М., 2000.
2. Фаворский, В.А. Об искусстве, о книге, о гравюре. — М., 1986.
3. Флоренский, П.А. Обратная перспектива. — М., 1999.
4. Виппер, Б.Р. Введение в историческое изучение искусства. — М., 1970.
5. Турова, В.В. Что такое гравюра. — М., 1986.
6. Парыгин, А.Б. Искусство шелкографии. XX век. — СПб., 2010.
7. Очерки по истории и технике гравюры. — М., 1987.
8. Ковтун, Е.Ф. Что такое эстамп. — Л., 1963.

Bibliography

1. Gerchuk, Yu.Ya. Istoriya grafiki i iskusstva knigi. — M., 2000.
2. Favorskiy, V.A. Ob iskusstve, o knige, o gravure. — M., 1986.
3. Florenskiy, P.A. Obratnaya perspektiva. — M., 1999.
4. Vipiper, B.R. Vvedenie v istoricheskoe izuchenie iskusstva. — M., 1970.
5. Turova, V.V. Chto takoe gravura. — M. 1986.
6. Parihgin, A.B. Iskusstvo shelkografii. KhKh vek. — SPb., 2010.
7. Ocherki po istorii i tekhnike gravurih. — M., 1987.
8. Kovtun, E.F. Chto takoe ehstamp. — L., 1963.

Статья поступила в редакцию 21.10.14

УДК 745 / 749

Usanova A.L. DECORATIVE FURNISHING IN URBAN DWELLING IN THE FIRST HALF OF THE XX CENTURY.

The article regards the most common ways of the 1930-1950 urban dwelling fancy furnishing by use of decorative textiles. The stylistic analysis of the subject range (technological, semantic transformations) in home needlework is undertaken. The author studies the subject specifics of the genre works performed in a form of a decorative panel, embroidered picture. A special attention is paid to material and written sources of regional origin, borderlands of Western Siberia. Chronological sequence helps in revealing the most typical techniques of decorating a dwelling space with lacework and embroidery in the first half of the XX century. On the basis of the studied materials and the subject analysis of material sources is articulated the conclusion about the artistic nature of home needlework as a unique subject for cross-disciplinary studies of the Soviet aesthetic culture in all its diversity.

Key words: urban interior, decorative furnishings, lacework, embroidery, home needlework.

А.Л. Усанова, канд. искусствоведения, доц. каф. теории искусства и культурологи Алтайского гос. университета, г. Барнаул, E-mail: alla_leo@mail.ru

ХУДОЖЕСТВЕННОЕ УБРАНСТВО ГОРОДСКОГО ЖИЛИЩА В ПЕРВОЙ ПОЛОВИНЕ XX ВЕКА

В статье рассматриваются наиболее распространенные приемы художественного оформления советского городского жилища 1930-1950-х годов декоративным текстилем. Предпринимается стилистический анализ предметного ряда (технологических, смысловых трансформаций) в домашнем рукоделье. Исследуется сюжетная специфика в жанровых произведениях, выполненных в форме декоративного панно, вышитой картины. Особое внимание уделяется материальным и письменным источниками регионального происхождения, приграничных территорий Западной Сибири. Хронологическая последовательность, позволяет выявить и наиболее типичные приемы оформления кружевом и вышивкой жилого пространства в первой половине XX века. На основании изученных материалов и предметного анализа вещественных источников, формулируются выводы о художественной природе домашнего рукоделья как уникального объекта, для междисциплинарных исследований советской художественной культуры во всем ее многообразии.

Ключевые слова: городской интерьер, художественное убранство, кружево, вышивка, домашние рукоделье.

В современном искусствознании происходит расширение границ понятия художественной культуры, что позволяет исследователям обращаться к различным аспектам художественной практики прошлого, оставшимся вне поля научного знания. Художественное убранство городского интерьера советского периода, приемы оформления жилого пространства кружевом и вышивкой, наиболее типичные техники и предметный спектр рукоделья являются одной из таких лакун. В то же время кружевные подзоры, «уголки», подшторники и вышитые дорожки сохранились во многих семьях как материальная память о прошлом. Предметы, выполненные в рамках домашнего рукоделья, отражают индивидуальные вкусы, эстетические предпочтения мастерицы и худо-

жественные тенденции своего времени. В СССР данная форма творческой практики, обозначалась обтекаемым термином «самодельное искусство». Однако современные исследователи дают более точное определение нетрадиционное народное творчество, в границах которого и развивался по выражению О. Балдиной советский «бытовой дизайн» [1]. Его специфика заключалась в ориентации на самые яркие образцы как традиционного народного, так и высокого «элитарного» искусства, их интерпретация и адаптация «для себя».

В отечественной науке наиболее разработанной темой является изучение традиционного народного творчества и художественных промыслов. Одно из первых исследований о русском

кружевном ремесле монография С. Давыдовой «Русское кружево и русские кружевницы» 1892 года. Автор скрупулезно рассматривает многообразие техник изготовления кружева, определяет их региональные специфики и экономическую сторону кружевного промысла в России [2]. В советском искусствознании с первых лет, неизменно высок интерес к традиционному народному творчеству. Например, обобщающий труд Л. Оршанского «Художественная и кустарная промышленность СССР 1917-1927гг.» [3], труды В. Василенко, В. Воронова и др. посвящены изучению истории и семантики крестьянского искусства [4; 5], исследования М. Некрасовой, Т. Разиной о природе народного искусства и его проблемах в условиях советских художественных промыслов [6; 7]. Стоит отметить, что художественные промыслы как область профессиональной художественной деятельности априори включались в советское декоративное искусство. В обобщающем труде «Советское декоративное искусство 1917-1945. «Очерки истории», «Советское декоративное искусство 1945-1975» в разделе «Художественные промыслы и ремесла» Е. Яковлевой, Н. Каплан и О. Поповой рассматривается процесс институализации текстильных промыслов в 1920-1930-х годах, анализируются авторские образцы декоративного текстиля кружева, вышивки, ковроделия и ткачества 1940-1970-х годов [8; 9]. Статус же домашнего рукоделия советского периода колебался в границах бытовой культуры и самостоятельного художественного творчества. В контексте истории советской самостоятельности первой половины XX века, в статьях К. Богемской, Гамзатовой определяется общий вектор движения декоративного и прикладного творчества 1930-1950-х годов по пути создания диффузных образцов ориентированных на реалистические или элитарные формы [10]. В то же время, в отличие от тиражной продукции художественных промыслов 1930-1950-х годов, самостоятельное творчество, по мнению авторов, оказалось в меньшей степени подвержено вульгаризации и заштампованности образных решений.

Стилистический анализ предметного ряда (технологических, смысловых трансформаций) в домашнем рукоделии в хронологической последовательности, позволяет выявить и наиболее типичные приемы оформления кружевом и вышивкой жилого пространства в первой половине XX века. В убранстве крестьянского интерьера традиционно ключевую роль играли предметы женского рукоделия. Наряду с росписью переборков, стен, шкафчиков, вышитые рушники, кружевные простыни-подзоры являлись композиционными и смысловыми доминантами жилого пространства. Рушниками оформляли красный угол, позднее рамы с семейными фотографическими портретами, кровать как предмет с особыми статусом украшали кружевными подзорами. Декоративные предметы из текстиля, красиво отделанные, вышитые, нередко служили в качестве подарков. В XIX – начале XX века заметно усилились их декоративная сторона. В некоторых случаях чисто утилитарные функции предмета практически исчезли (например, полотенца – напешники). Во второй половине XIX века значительно изменились в сравнении с началом века состав, материал и назначение вышитых изделий, которые шли теперь главным образом для города, на продажу. Кроме традиционных полотенец и простынь, вышивали наволочки, накидки на подушки, дорожки-салфетки, накомодники, а также дамское белье и пр.

В запятый крестьянский быт некоторые из этих предметов проникают большей частью в начале XX века, когда городское влияние распространяется и на интерьер крестьянской избы. В этот же период под натиском городской культуры происходит утрата семантических функций в некоторых видах народного искусства в угоду декоративности и бытующей моде. Таким образом, трансформация традиционных форм народного творчества и как следствие художественно-бытовых традиций, начавшаяся еще в 90-х годах XIX века, в текстильных изделиях первой половины XX века приобретает причудливые формы «промежуточной» художественной культуры, ярко проявившиеся в оформлении жилого пространства и одежде новых горожан. В среде широких кругов населения в 1930-х годах и послевоенное десятилетие отмечается возрастающий интерес собственно к произведениям народного декоративно-прикладного искусства и художественных промыслов. Особой популярностью в мужской и женской одежде 1930-1950-х годов пользуется вышивка как элемент декора, выполняя эстетические функции и обеспечивая «народность» костюма. При этом вышивка, кружево и рукотворные предметы декора в интерьере не только

не исчезают, но становятся важной стилистической особенностью советского жилого интерьера.

Социальные коллизии первых советских пятилеток, безусловно, сыграли ключевую роль в формировании феномена советского бытового дизайна, но обратимся к образному языку литературно-художественных описаний в детских воспоминаниях Н. Коноваловой о предвоенном быте: «Новые чистые комнаты с выбеленными стенами и сегодня поразили бы воображение красотой и белизной вязаных, ручной работы, покрывал, подзоров, накидок для подушек, скатертей и узорами цветных вышивок на полотенцах.

Металлические кровати с блестящими шарами воистину возвышались в комнатах, как белоснежные мраморные саркофаги, чаруя глаз благородством высокого искусства, вызывая трепетное почтение к святому месту любви и жизни. Над кроватями красовались незатейливые коврики с лебедями, русалками или лодками в камышах с парочкой влюбленных. Круглые столы с самоварами, стоявшие посредине комнаты, также блистали кружевом вязаных скатертей с кистями, а над ними царили большие оранжевые абажуры – дань городской моде. Комоды – удивительно удобная мебель – тоже покрывались белыми вязаными скатертями. Белые занавески, почти у всех вышитые ришелье, были короткими, чтобы не закрывать свет. Добротные сундуки, зеленые, синие или вишневые, окованные железной сеткой, стояли поближе к двери, как бы понимая, что им пора уйти из новой жизни!» [11].

Не случайно первым из главенствующих предметов обстановки автор в образных формулировках описывает кровать. Традиционно аутентичное отношение к данному предмету, определявшее его статусом, в 1920–1930-х и даже 1950-х годах лишь укрепляется, поскольку нередко в этот период для многих «койко-место» в общежитии становится единственным личным пространством, где спят, читают книги, под кроватью хранят чемоданы и рюкзаки, а отдельная комната с личной кроватью являлась мечтой. Убранство кровати – отражение эстетических предпочтений, навыков рукоделия хозяйки и региональной моды. Традиционные подзоры и техники их декорирования становятся все более разнообразными. Так, любимые сибиряками и бытовавшие ранее украшения подзоров представляли собой вывязанный крючком ленточный орнамент с ромбами, крестами, квадратами, пересекающимися или расположенными рядами, а также изображенные один в другом, постепенно начинают обогащаться сложным растительным, а иногда и сюжетным изображением. Особым изяществом отличалось постельное белье: наволочки, подзоры, уголки и пододеяльники, декорированные в техниках «ришелье» и «мережка», получивших распространение в конце 1930-х годов и в послевоенное время. Эти «аристократические» техники декорирования широко использовались мастерицами, выходцами из Прибалтики, немецких поселений Поволжья, Западной Украины, распространяясь по всей территории Сибири. Наибольшей популярностью в домашнем рукоделии пользовалась техника вязания кружев крючком из хлопчатобумажных и льняных нитей, однако встречаются и образцы кружевных изделий, преимущественно скатертей, выполненные в более сложных техниках, например, филейного плетения или петельной (гарусной) вышивки по сетке.

Отделка кружевом различных по назначению предметов интерьера текстиля – подзоров, занавесов, скатертей, накидок на подушки, салфеток, «дорожек», диагонально располагавшихся на высокой спинке дивана, поверхности стола, комода или коврика, создавала в интерьере атмосферу легкости и праздничности. Ансамблевый подход свойственный художественным тенденциям 1930-1950-х годов придавал интерьеру композиционную цельность и стилистическую законченность.

Наряду с кружевом в убранстве интерьера широко использовалась вышивка, один из самых древних и массовых видов народного искусства, который на протяжении всего XIX и XX веков переживал ряд трансформационных изменений, связанных с культурной интеграцией в городскую ремесленную культуру. По выражению видного исследователя народного искусства В.С. Воронова: «...в крестьянском искусстве происходит разрыв иконографического круга и ... обозначается зарождение новых начал – народного бытового жанра» [12, с. 36]. Помимо традиционных рушников применение вышитого декора (нередко в сочетании с кружевом) в конце 30-х – начале 50-х годов, распространяется на входящие в повседневный обиход занавески, покрывала, наволочки, чехлы, «накомодники», салфетки и скатерти, а также подушки-«думки», сюжетные панно и картины.

К 1950-м годам особую популярность в городском интерьере приобретают декоративные панно в технике вышивки. Их размещали на стенах, оформляя в рамы или просто пришивая по краям работы орнаментальную тесьму. Существенные изменения в назначении вышитого декора в интерьере повлекли за собой изменения формального свойства, а именно: «...сюжеты придавали несвойственную вышивке динамику; возникали новые стилистические приемы, материалы и даже техники исполнения» [13, с. 48]. К традиционным техникам крестьянской вышивки – крест, тамбурный шов, соперничая с ними, добавляется гладь. В интерьерной вышивке все ярче проявляется следующая тенденция: от цветового минимума (красный, синий, реже черный), орнаментальной условности и стилизации к реалистической многоцветной глади или фактурному болгарскому кресту. Композиционная ясность и уравниловность геометризованного ленточного орнамента сменяется на замкнутую круговую, а иногда и на нарочито асимметричную (свободную) композицию. На смену утратившим семантическое значение символам и знакам приходят флористические мотивы, пасторальные сюжеты и сцены. Большой интерес представляют вышитые декоративные панно с сюжетными композициями, представленные в разделе декоративно-прикладного искусства Восточно-Казахстанского музея-заповедника (Усть-Каменогорск). Работы, датированные 40–60-ми годами XX века, собраны в ходе экспедиций сотрудников музея в различные города и села, расположенные на границе Восточного Казахстана и Юга Сибири. Тематический круг представленных работ можно условно разделить на хрестоматийные образы из русских сказок, былин и басен: «Сестрица Аленушка и братец Иванушка», «Хозяйка Медной горы», «Илья Муромец», «Кукушка и Петух»; реалистичные сюжеты из повседневной жизни, в которых очень часто встречаются изображения детей: «Мальчик с собачкой», «Ребенок, играющий с котенком», «Мальчик, убегающий от гусей» и т.д. Изобилие сказочной и детской тематики в сюжетных композициях не случайно, ведь большинство настенных вышивок предназначалось для украшения детской комнаты. Кроме того, широко представлены бытовые сюжеты с изображением сцен из современной жизни, например, «Девушка с коромыслом», «Охотник с собакой», и романтические образы прошлого. Например, в музейных коллекциях и частных собраниях часто повторяется сюжет «Девушка с кувшином», на которой изображена молодая итальянка, сидящая на берегу. Отдельной темой, характерной для сюжетных вышивок 1930–1960-х годов, было изображение оленей на фоне пейзажа: «Олени на поляне», «Олень у воды», «Отдыхающий олень» и др. Стоит отметить, что пейзаж как самостоятельный жанр в вышивке встречался довольно редко, в основном вышивали животных на фоне природы.

Распространенной техникой в те годы была вышивка крестом и его разновидностями (болгарский крест, полу-крест), реже вышивали гладью, с применением хлопчатобумажных ниток мулине. Вышивали, как правило, на пальцах, используя плотную хлопчатобумажную, льняную, иногда шелковую ткань. В основном мастерицы использовали для вышивания схемы на бумаге и

готовые трафареты с различными рисунками на ткани, которые выпускали предприятия легкой промышленности СССР. Часто образцы для вышивок прилагались к различным женским журналам («Крестьянка», «Работница», «Советская женщина»), или мастерицы, особенно жившие в глубинке, выписывали образцы вышивок из более крупных городов. Мастерицы редко сами придумывали композицию работы, так как это требовало наличия определенных художественных способностей. Однако именно такие работы оказывались наиболее интересными и привлекательными. Некоторые образцы, «рожденные живой народной фантазией», представлены в экспозиции Восточно-Казахстанского музея-заповедника, Государственного художественного музея Алтайского края, на ретроспективной выставке художественных ремесел в галерее «UNIVERSUM» Алтайского государственного университета (2012). Например, на одном из них на белой хлопчатобумажной ткани вышито изображение кошки, одетой по моде того времени, которая прогуливает в коляске своего котенка. Рядом расположен фантастический куст с яркими цветами и сидящими на ветке ласточками. Автор вышивки – жительница г. Семей А. Брамина, 1921 года рождения, занималась вышивкой в 1947–1949 годах, после рождения первенца. В работе из экспозиции ГХМАК автора А. Хохловой из села Верх-Катунское представлена целая галерея характерных образов односельчан с текстовыми и орнаментальными вставками, выполненная в традиционной технике вышивки крестом. В целом вышивка в жилом интерьере 1930–1950-х годов выполняла не только роль цветовой доминанты (островок броской красоты и уюта), но и указывала на уровень эстетических притязаний человека.

Стилистический анализ материальных источников, предметного ассортимента домашнего рукоделия позволяет сформулировать следующие выводы. В кружевных изделиях второй половины 1930–1950-х годов, наряду с традиционными крестьянскими техниками, большее распространение получают сложные аристократические техники. Геометрическая орнаментика вязаного кружева сменяется сложным растительным, а иногда и сюжетным изображением. Существенно расширяется ассортимент кружевных изделий, наряду с традиционным парадным убранством кровати кружевными подзорами и накидками, комплектами из салфеток, дорожек оформлялось большинство предметов мебели. Существенные изменения претерпевает и вышивка. В городском интерьере все большую популярность приобретают декоративные панно и сюжетные картины. Пышные флористические мотивы, не редко с изобильными натюрмортами из цветов, плодов и колосьев, в композициях послевоенных вышивок, являются ярким отражением барочных тенденций в послевоенном декоративно-прикладном искусстве. Таким образом, в городском интерьере середины XX века широкая практика применения декоративного текстиля, преимущественно собственного, ручного изготовления, в оформлении жилища позволяет говорить о формировании выраженной стилиевой тенденции, сложившейся под влиянием целого ряда факторов, обусловленных социокультурными, экономическими и историческими процессами в СССР.

Библиографический список

1. Балдина, О. Формирование предметно-пространственной среды, бытовой дизайн как область повседневного творчества // Народная культура в современных условиях / отв. ред. Н.Г. Михайлова. – М., 2000.
2. Давыдова, С. Русское кружево и русские кружевницы: исследование истории, техники и статистики. – СПб., 1892.
3. Оршанский, Л. Художественная и кустарная промышленность СССР. 1917–1927. – Л., 1927.
4. Василенко, В. Народное искусство: Избранные труды о народном творчестве. XIX–XX вв. – М., 1974.
5. Воронов, В. О крестьянском искусстве: избранные труды. – М., 1972.
6. Некрасова, М. Народное искусство как часть культуры. – М., 1983.
7. Разина, Т. О профессионализме народного искусства. – М., 1985.
8. Яковлева, Е. Кружево. Художественные промыслы и ремесла // Советское декоративное искусство, 1917–1945: очерки истории / отв. ред. В.П. Толстой. – М., 1984.
9. Каплан, Н. Художественные промыслы и ремесла / Н. Каплан, О. Попова, Е. Яковлева; ред. М. Некрасова // Советское декоративное искусство, 1945–1975: очерки / отв. ред. В.П. Толстой. – М., 1989.
10. Богемская, К. Изобразительное и декоративно-прикладное искусство // Самодеятельное художественное творчество в СССР. Очерки истории 1917–1932 гг. / ред. С. Румянцев, А. Сокольская, Л. Солнцева. – СПб., 1999.
11. Коновалова, Н. Жеребятский проспект [Э/п]. – Р/д: <http://www.aroundspb.ru/history/poroh>
12. Воронов, В. О крестьянском искусстве. – М., 1972.
13. Дурасов, Г. Изобразительные мотивы в русской народной вышивке / Г. Дурасов, Г. Яковлев // Музей народного искусства. – М., 1990.

Bibliography

1. Baldina, O. Formirovanie predmetno-prostranstvennoy sredy, bihtovoy dizayn kak oblast povsednvnogo tvorchestva // Narodnaya kul'tura v sovremennikh usloviyakh / otv. red. N.G. Mikhaylova. – M., 2000.
2. Davydova, S. Russkoe kruzhevo i russkie kruzhevnic: issledovaniya istorii, tekhniki i statistiki. – Spb., 1892.
3. Orshanskiy, L. Khudozhestvennaya i kustarnaya promyshlennost' SSSR. 1917–1927. – L., 1927.
4. Vasilenko, V. Narodnoe iskusstvo: Izbranniye trudi o narodnom tvorchestve. XIX–XX vv. – M., 1974.

5. Voronov, V. O krestijanskom iskusstve: izbranniye trudih. – M., 1972.
6. Nekrasova, M. Narodnoye iskusstvo kak chastj kul'turh. – M., 1983.
7. Razina, T. O professionalizme narodnogo iskusstva. – M., 1985.
8. Yakovleva, E. Kruzhevo. Khudozhestvenniye promishli i remesla // Sovetskoye dekorativnoye iskusstvo, 1917-1945: ocherki istorii / otv.red. V.P. Tolstoy. – M., 1984
9. Kaplan, N. Khudozhestvenniye promishli i remesla / N. Kaplan, O. Popova, E. Yakovleva; red. M. Nekrasova // Sovetskoye dekorativnoye iskusstvo, 1945-1975: ocherki / otv.red. V.P. Tolstoy. – M., 1989.
10. Bogemskaya, K. Izobrazitelnoye i dekorativno-prikladnoye iskusstvo // Samodeyatelnoye khudozhestvennoye tvorchestvo v SSSR. Ocherki istorii 1917-1932 gg. / red. S. Rumyantsev, A. Sokol'skaya, L. Solnceva. – SPb., 1999.
11. Kononova, N. Zherebyat'yevskiy prospekt [Eh/r]. – R/d: <http://www.aroundspb.ru/history/poroh>
12. Voronov, V. O krestijanskom iskusstve. – M., 1972.
13. Durasov, G. Izobrazitelniye motivy v russkoy narodnoy vihshivke / G. Durasov, G. Yakovlev // Muzej narodnogo iskusstva. – M., 1990.

Статья поступила в редакцию 21.10.14

УДК 792.54

Uchitel K. A. "JOHNNY SPIELT AUF" AT THE STAGE OF KIEV STATE OPERA. This article deals with Kiev's performance of the Křenek's opera "Johnny spielt auf" (1929), which had the great success both in Europe, and in theatres of Russia, with its producer's and conductor's conception, original stage design and plastics, work of actors, among of whom there were such outstanding actors as Zoia Gaidai and Nikolay Zubarev. The article has an analysis of the staging conception, which creates the atmosphere of the great European city. In the article the researcher analyzes the storm of polemics in press after the first night of this opera. The author of the paper notes that Křenek's opera caused a positive public outcry. The researcher writes that the criteria of artistic estimation mostly focused on an ideological level, rather than on the level of aesthetics. The paper mentions Anna Veselovskaya, famous for her works about avant-garde theatre in Ukraine, who sees in the opera the expression of musical expressionism.

Key words: Ernst Křenek, Kiev's Stage Opera, modern opera, Michail Dyskovsky, Zoia Gaidai, constructivism.

К.А. Учитель, канд. искусствоведения, доц. Санкт-Петербургской гос. академии театрального искусства, г. Санкт-Петербург, E-mail: ucchitel@bk.ru

«ДЖОННИ ИГРАЕТ» ЭРНСТА КШЕНЕКА НА СЦЕНЕ КИЕВСКОЙ ГОСУДАРСТВЕННОЙ ОПЕРЫ

В статье рассматривается киевская постановка (1929) оперы Э. Кшенека, имевшей огромный успех и на Западе, и в театрах РСФСР, режиссерская и дирижерская концепция спектакля, уникальность сценографического и пластического решения, наиболее заметные актерские работы, в том числе выдающихся певцов Николая Зубарева и Зои Гайдай. Анализируются новаторские ходы постановщиков, позволившие создать среду большого европейского города. В статье рассматривается бурная полемика в прессе, вызванная спектаклем. В общем автором отмечается, что в музыкальных кругах сочинение Кшенека имело позитивный резонанс. В работе указывается, что современными исследователями, в первую очередь, А. Веселовской, опера Кшенека относится к явлениям, связанным с музыкальным экспрессионизмом.

Ключевые слова: Эрнст Кшенек (Крженек), современная опера, Киевская государственная опера, Михаил Дыковский, Зоя Гайдай, конструктивизм.

Во второй половине 1920-х годов, наряду с классическим репертуаром на киевской сцене появился новаторский балет С. Прокофьева «Шут», а в 1931 году одна из наиболее радикальных по музыкальному языку советских опер – «Северный ветер» Л. Книппера [1, с. 12]. Затем важнейшей вехой в развитии украинского искусства стало сценическое воплощение оперы «Золотой обруч» Б. Лятошинского.

В таком контексте в конце 1929 года была осуществлена постановка оперы Э. Кшенека, имевшей огромный успех и на Западе, и в театрах РСФСР. В Киеве она шла на украинском языке под названием «Джонни играет». Постановку вместе с дирижером Львом Брагинским и художником Алексеем Хвостенко-Хвостовым осуществил режиссер Михаил Дыковский, испытавший в этот период воздействие Николая Фореггера.

Концепция спектакля была отлична от предшествующих западноевропейских и советских постановок. Опера строится на противопоставлении позднеромантического героя-композитора и негритянского джазового музыканта – пассионария, жулика и вора. В спектакле своей студии В.И. Немирович-Данченко разбавлял Джонни. Мастера ленинградского МАЛЕГОТа (Михайловского театра) восхищались непреодолимым напором героя. Дыковский решил за счет осуществленных им изменений в либретто сделать Джонни положительным персонажем, а либретто трактовать в современном ему вульгарно-социологическом духе. Здесь «отрицательный» Макс воплощал уходящий мир, он был обречен, а «положительному» Джонни принадлежало будущее, и его сомнительная мораль вполне соответствовала закону экспроприации экспроприаторов.

Исполнителю заглавной роли Николаю Зубареву пришлось создать на оперной сцене принципиально новый социальный об-
448

раз: это не просто обаятельный мошенник, ассоциирующийся с Остапом Бендером из дилогии И. Ильфа и Е. Петрова (таков был ленинградский Джонни), но не лишенный благородства криминальный тип, и масштабом, и мрачным остроумием близкий Бене Крику, герою «Одесских рассказов» Исаака Бабеля. В актерской карьере Зубарева, впоследствии видного советского певца и педагога, роль Джонни заняла важное место.

В статье «Проблема оперного репертуара» Дыковский призывал использовать опыт Кшенека для создания новых советских оперных сочинений на основе злободневных сюжетов. Режиссер считал, что «организовать эмоции зрителя» можно лишь, опираясь на «модернизированную» музыку [2].

В духе советского агитационного театра режиссер попытался вскрыть социальные антагонизмы капиталистического строя. При этом жанровой основой спектакля он сделал ревю. Действенные эпизоды чередовались с хореографическими интермедиями, обладающими собственными микросюжетами, по мысли режиссера, отражающими противоречия буржуазного общества, и лишь косвенно связанными с сюжетной канвой либретто.

Хореографические пантомимы Дыковского строились на основе достаточно развитого пластического языка, но обладали вполне примитивным содержанием. Например, в одной из них рабочие наступали на строй полиции. Полицейские, испуганные рабочими, угрожали им расправой за их спиной. Интермедийные сюжеты часто существовали сами по себе, дополняя основной сюжет оперы не образно-содержательно, а идеологически.

Декорации и костюмы Алексея Хвостенко-Хвостова сочетали дух стремительно развивавшегося в архитектуре и дизайне Украины конструктивизма и яркие абстрактные формы, напоминающие графику Эль Лисицкого. Уличное движение, поезд, отель

у ледника были реализованы на сцене с помощью новаторских световых эффектов. С помощью световых средств Хвостенко имитировал и движение автомобиля, и выезд на сцену поезда. Обилие неоновой рекламы создавало читаемую среду европейского города. Уличный шум, движение автомобилей, света вокзального перрона воспринимались как яркие и самоценные картины повседневности индустриального Запада.

Условные лестничные конструкции в драматическом театре могли в то время восприниматься как тривиальное решение, общее место. Критик М. Шелюбский писал, что он разочарован решением художника [3]. Однако сегодня сохранившиеся эскизы Хвостенко впечатляют и убедительностью замысла, и чистотой, совершенством конструктивного и колористического воплощения.

Спектакль вызвал взрыв полемики. Предметом дискуссии стало прежде всего само обращение к сочинению Кшенека. «Сюжет ни в какой мере не может быть признан сколько-нибудь заслуживающим внимания, – писал Шелюбский (один из сторонников «пролетарского искусства»), – он банален от начала до конца, пропитан фарсовым «салом» и рассчитан на вкусы развлекательной европейской буржуазии» [3].

Критик, опубликовавший рецензию в «Вечернем Киеве» под псевдонимом «Алегро», высказался остроумнее, но во многом солидарно с подобной оценкой спектакля: «В сюжете немножко экзотики, немножко от “гопля” (имея в виду влияние экспрессионизма, рецензент упоминает широко известную в этот период пьесу Э. Толлера «Гоп-ля, мы живем!» – прим. авт.), еще больше от “дансингов”, от джаз-банды и “герлз”. Это волшебная корзина, в которой потребитель находит все, что ему нужно» [4].

Между тем в музыкальных кругах сочинение Кшенека имело вполне позитивный резонанс. Музыка Кшенека, в особенности колористическое мастерство автора, была высоко оценена крупным украинским композитором Львом Ревуцким [5]. Он высоко оценил и дирижерскую трактовку Брагинского. Высокое качество партитуры вынужден был признать и Шелюбский: «Не спорим – в музыке “Джонни” при всей ее легковесности много затейливого, изобретательного и даже остроумного» [3]. Однако, опомнившись, рецензент вспоминает о требованиях более важных, чем эстетические: «...но дает ли эта музыка в конечном итоге здоровую зарядку, бодрый подъем, радостные стимулы жизненных утверждений? На этот вопрос надо ответить прямо: не дает» [3].

Рецензент «Аллегро» отмечал: «Запоминаются Джонни (Зубарев, Шуйский) и легкая разговорная игривость музыкальных фраз Ивонны» [4]. Вообще исполнительницу небольшой роли горничной Ивонны – З.М. Гайдай – особо выделяют решительно все рецензенты. Зоя Гайдай вскоре станет крупнейшей оперной звездой Украины, народной артисткой СССР. Характерно, что первый успех на киевской сцене принесла ей именно роль в опере Кшенека. Своей матери она отправляет фотографию с подписью: «Моей мамочке от проказницы Ивонны. З. Гайдай. Это самая лучшая моя роль (пока что)» [6].

Наиболее радикальный представитель «левого» искусства, критик Я. Юрмас рассматривал спектакль как сознательную попытку деструкции устаревших эстетических канонов. Отмечая недостатки постановки, он все же резюмировал: «В целом – спектакль интересный» [7].

В масштабной работе случались и элементарные промахи. Рецензент «Вечернего Киева» не без ехидного удовлетворения отмечает, что «в глетчерах усиленно читают “Вечерний Киев”, экземпляры которого мы заметили в руках многих альпинистов и альпинисток. Вот какие подробности бросаются в глаза. Однако это не дает никакого права сказать, что мы не заметили “слона”. Он тоже был. Огромный, грузный, экзотичный, подавляющий, но едва ли его появление вызывается настойчивой потребностью» [4].

Все же постановка стала событием не столько для широкого зрителя, сколько для круга знатоков. Самая дорогая и трудоемкая постановка сезона прошла 12 раз. И, вероятно, главная слабость киевской версии была определена активными, не всегда обоснованными изменениями в авторском либретто, носящими идеологический характер, и архаичными принципами актерского существования, вступающими в противоречие с музыкальным материалом.

Критерии оценки художественных явлений вскоре вовсе ушли из эстетической плоскости в плоскость сугубо идеологическую. «Новое искусство, – писал по этому поводу в конце XX века Ярослав Гордийчук, – могло быть только пролетарским и буржуазным. Такие искусственно созданные и формальные в своей сущности критерии <...> обуславливали ложные оценки заметных художественных явлений, в частности – оперы “Джонни играет”» [8, с. 123].

Современный исследователь Анна Веселовская, автор ценных работ об авангардном украинском театре, первой в нынешнем веке обратилась к спектаклю и привлекла к нему интерес искусствоведов [9], рассматривая, однако, его как явление, связанное с музыкальным экспрессионизмом. Между тем определение «Джонни наигрывает» как экспрессионистского сочинения весьма спорно. Экспрессионизм – лишь один из истоков этой оперы, наиболее отчетливо связанной с эстетикой «новой вещественности» («новой предметности»).

Библиографический список

1. Станишевский, Ю. Национальный академический театр оперы и балета Украины. – Киев, 2002.
2. Дисковский, М. Проблема оперного репертуара // Пролетарська правда. – 1929. – 24 груд.
3. Шелюбский, М. Джонни наигрывает // Киевский пролетарий. – 1929. – 29 дек.
4. Алегро. [На укр. яз. верно в таком написании]. О чем играл «Джонни» / «Джонни наигрывает в Госопере // Вечерний Киев. – 1930. – 2 янв.
5. Ревуцкий, Л. Про дві постанови Київської державної опери // Радянське мистецтво. – 1930. – № 12-13.
6. Фотоальбом Зои Гайдай // Архив-музей литературы и искусства Украины. Ф. 147. Оп. 1. Д. 1. Л. 3. Оригинал на укр. яз.
7. Юрмас, Г. «Джонні грає» Кшенека на сцені Київської опери // Пролетарська правда. – 1930. – 1 січня.
8. Гордійчук, Я. Становлення українського музикального театру. – Київ, 1990.
9. Веселовская, А.И. Экспрессионистские опыты музыкального театра Украины 1920-начала 1930-х годов // Авангард и театр 1910-1920-х годов / отв. ред. Г.Ф. Коваленко. – М., 2008.

Bibliography

1. Stanishkevskiy, Yu. Nacionalnijniy akademicheskij teatr operih i baleta Ukrainih. – Kiev, 2002.
2. Diskovskiy, M. Problema operovogo repertuaru // Proletarsjka pravda. – 1929. – 24 grud.
3. Shelyubskiy, M. Dzhonni naigrihvaet // Kievskij proletarij. – 1929. – 29 dek.
4. Alegro. [Na ukr. yaz. verno v takom napisanii]. O chem igral «Dzhonni» / «Dzhonni naigrihvaet v Gosopere // Vechernij Kiev. – 1930. – 2 yanv.
5. Revuckij, L. Pro dvi postavi Kiivskoj derzhavnoj operi // Radyansjke mistectvo. – 1930. – № 12-13.
6. Fotoaljbom Zoi Gayday // Arkhiv-muzeyj literaturih i iskusstva Ukrainih. F. 147. Op. 1. D. 1. L. 3. Original na ukr. yaz.
7. Yurmas, G. «Dzhoni grae» Ksheneka na scen Kiivskoj operi // Proletarsjka pravda. – 1930. – 1 sichnya.
8. Gordijchuk, Ya. Stanovlennya ukrainsjko muzikaljnogo teatru. – Kiiv, 1990.
9. Veselovskaya, A.I. Ekspressionistskie opitih muzihkaljnogo teatra Ukrainih 1920-nachala 1930-kh godov // Avangard i teatr 1910-1920-kh godov / otv. red. G.F. Kovalenko. – M., 2008.

Статья поступила в редакцию 04.10.14

УДК 738.1

Huang Wan. THE MANYCOLOURED PAINTING ON CHINA ARTICLES COVERED WITH GLAZE INVENTED IN THE CITY OF LILING (CHINA). While a national culture is influenced by elements of a foreign culture, it also selects or discards the different national characteristics, going through the process of reorganization. Such an evolutionary

process brings a touch of modernity, it is based on tradition and innovation in the field of culture. The modern ceramic art has clear hallmarks of modern art, as compared with traditional. It puts more emphasis on individual creativity, aesthetic perception and ideological concepts and has spiritual contents of a contemporary culture. Today among the masters of polychrome underglaze porcelain painting there is a group of young artists in the city of Liling who have worked out new methods in the painting technique that the Chinese porcelain new breath and amazing features, in comparison with China articles decorated the traditional way of the underglaze paintings.

Key words: modern art, five-color painting under glaze, innovation, decorative art.

Хуан Вань, ассистентка каф. Масляной живописи факультета Изобразительного искусства Шаогуаньского института (г. Шаогуань, пров. Гуандун, Китай), аспирант каф. художественного образования и декоративного искусства РГПУ им. Герцена, г. Санкт-Петербург, E-mail: HW117290863@qq.com

НОВАТОРСТВО В МНОГОЦВЕТНОЙ ПОДГЛАЗУРНОЙ РОСПИСИ ФАРФОРА ГОРОДА ЛИЛИН (КИТАЙ)

В то время как национальная культура испытывает влияние элементов иностранной культуры, она также выбирает или отбрасывает различные национальные черты, проходя процесс реорганизации. Подобный эволюционный процесс вносит оттенок современности, он основывается на традициях и привносит инновации в сферу культуры. Современное керамическое искусство обладает явными отличительными чертами современного искусства, а по сравнению с традиционным – оно делает больший акцент на индивидуальном творчестве мастера, эстетическом восприятии и идейных концепциях, обладает духовным содержанием современной культуры. Сегодня среди мастеров многоцветного подглазурного фарфора города Лилин немалую активность проявляет группа молодых художников, которые подарили традиционным многоцветным подглазурным росписям фарфора новое дыхание и удивительные черты.

Ключевые слова: современное искусство, многоцветная подглазурная роспись фарфора, новаторство, декор.

Отличительной чертой изделий из фарфора Поднебесной являются орнаментальные росписи. В ходе тысячелетий развития китайской керамики утилитарность и декор переплелись воедино, и сформировался уникальный характер керамической культуры. В современных условиях эстетического многообразия искусство керамики, впитывавшее в течение тысячелетий исторические черты китайской культуры, заслуживает все большего внимания. В то же время, обновление и современное развитие художественных росписей фарфора города Лилин способствовало выходу их на более высокий художественный уровень с точки зрения новаторских тенденций, форм и приемов выразительности. Но общее развитие искусства привело также и к ситуации «соперничества всех ученых и сосуществования всех явлений».¹ Абсолютно новые концепции, уникальные творческие идеи, богатство материалов, а также отточенные техники производства лилинского фарфора сформировали новые уникальные ремесленные и живописные формы.

В середине восьмидесятых годов XX века Китай в значительной степени подвергся влиянию западных художественных концепций, и современное китайское керамическое творчество с точки зрения форм и идей постепенно отделилось от традиционных представлений. Это проявилось в том, что художники на основе сюжетов и тем жанров китайской традиционной живописи «горы и воды» (шаньшуй) и «цветы и птицы» (хуаняо) пришли к созданию картин, в большей степени отличающихся индивидуальными эстетическими и художественными особенностями. Многие живописцы вышли за пределы использования традиционных техник подглазурной многоцветной росписи фарфора Лилина, таких как «нанесение пигмента между линий» (гоусянь фэншуй), и приступили к свободному живописному творчеству непосредственно на заготовках, прошедших предварительный обжиг. В области форм изделий проявились эстетические ориентации западного кубизма, к тому же благодаря новаторским идеям и решениям в области техник и материалов современная подглазурная многоцветная роспись приобрела новый облик.

Китайский мастер Ли Чжэньань (1968 г. рожд.) – исследователь, посвятивший области керамического искусства более двадцати лет жизни, разделил понятие керамического художественного производства на керамическое искусство и керамический дизайн. Искусство керамики в большей степени подчеркивает индивидуальность, в то время как в керамическом дизайне акцент делается на коммерциализацию. Ли Чжэньань признается,



Рис. 1. Ли Чжэньань. Легкий изящный танец



Рис. 2. Ли Чжэньань. Звуки осени в местности богатой водоемами

что главным своим достижением он считает тот факт, что в середине девяностых годов XX столетия ему удалось обнаружить новый метод создания многоцветного подглазурного рисунка: черепок покрывают медицинской марлей, а затем наносят краситель широкой кистью слой за слоем. Этот прием обеспечивает возможность многократного нанесения цвета без повреждения черепка, при этом после завершения процедуры поверхность заготовки остается гладкой и ровной. Этот метод также сделал возможным создание текстурного эффекта или эффекта масляной живописи, благодаря которому удалось достичь прекрасного сочетания искусства и техники, обогатить орнаментальный язык подглазурной многоцветной росписи, в результате чего она приобрела новый характер (содержание и значение) в сравнении с традиционным многоцветным подглазурным фарфором Лилина. С помощью этого метода китайский мастер Ли Чжэньань завершил изделие под названием «Легкий изящный танец» (рис. 1), которое было передано в коллекцию Галереи искусств Китая.

В целом, произведения Ли Чжэньаня рождают у зрителей не только ощущение изысканности, но и удивительное чувство теплоты и уюта. Мастер зачастую прибегает к абстрактному языку живописи, а благодаря прекрасному умению выявлять отношения между главными и второстепенными элементами, создает их сгущение и разряжение. Он располагает точки и линии, определяет цветовые и пространственные отношения, формирует текстуру произведений таким образом, что его работы рождают ощущение легкости, комфорта, уюта. (рис. 2) Произведения Ли Чжэньаня в полной мере отражают эмоции и чувства автора.

¹ Лозунг «Пусть соперничают все учёные» является курсом КПК на развитие всех направлений в науке.

Молодая художница, мастер многоцветной подглазурной росписи фарфора Чжан Сяолань (1972 г. рожд.) полагает, что в то время как национальная культура испытывает влияние элементов иностранной культуры, она также выбирает или отбрасывает различные национальные черты, проходя процесс реорганизации. Подобный эволюционный процесс вносит оттенок современности, он основывается на традициях и привносит инновации в сферу культуры. Группа произведений Чжан Сяолань под названием «Круглый источник» (рис. 3) получила золотую награду «Одиннадцатой выставки китайского современного керамического искусства». Изделия художницы являются ценным носителем современных художественных веяний. Анализируя форму созданных ею произведений, можно отметить, что она несколько отошла от традиционной формы многоцветного подглазурного фарфора, создала сильный визуальный эффект с помощью цельных и массивных очертаний предметов. Выполняя роспись, мастер использовала живописный эффект «случайности», позволив красителю свободно распространиться по поверхности изделий. По мнению Чжан Сяолань, искусство многоцветной подглазурной росписи не должно ограничиваться традиционной эстетикой китайской «тонкой манеры письма» (гунби хуа).² В приемах выразительности Чжан Сяолань обнаружила источник раскрытия собственной индивидуальности и выражения своих эмоций и чувств, ведь творчество не является лишь застывшим художественным языком. Для Чжан Сяолань характерно развитие многогранного творческого характера и стиля, разнообразных эстетических вкусовых предпочтений, приемов выразительности и творческих методов. Она создает произведения на основе традиций, но в то же время выбирает путь в тени традиций. Ее творчество явилось мостом, соединяющим традиции и современность. Художница отошла от формализма и приступила к поискам живописных средств, наиболее точно отражающих новую эпоху [1].



Рис. 3. Чжан Сяолань. Круглый источник

Некоторые современные мастера подглазурной многоцветной росписи фарфора стали придавать все больше значения индивидуальному опыту и созданию самобытного стиля. В то же время они начали оценивать творчество с точки зрения его соответствия социальной и окружающей среде, стали уделять все больше внимания внутреннему миру и психологии человека. Стремления художников отошли от увлеченности внешней формой и переместились в сторону поиска языковых средств, отвечающих собственному внутреннему настроению и чувствам.

В 2001 году представитель мира керамического искусства профессор Чжан Яо (1963 г. рожд.) перешел из Художественной академии Шаньси в Хунаньский политехнический университет, подарив тем самым новое дыхание многоцветной подглазурной росписи лилинского фарфора и определив идейную эволюцию в сфере керамического искусства города Лилин (в провинции

Хунань). Мастер полагает, что обновление лилинской подглазурной росписи не должно быть сковано рамками традиционного ремесла: используя преимущества традиций фарфора г. Лилин, можно найти новую точку прорыва в многоцветной подглазурной росписи. К примеру, работа профессора Чжан Яо «Ряд прекрасных пейзажей: у вершины облаков» (рис. 4) прежде всего с изобразительной точки зрения нарушила традиционные законы концентрических окружностей, открыв новые грани трехмерного пространства. К тому же с точки зрения декоративных форм выражения мастер использовал «точечность» языка западной живописи для передачи китайских пейзажей. Наложение нескольких слоев пигмента в точечной технике привело к появлению иллюзорного эффекта цветовых изменений, которого не могли добиться мастера традиционной многоцветной подглазурной росписи Лилина. Произведения Чжан Яо отражают многогранность творческого мышления и идей автора, а также символизируют обновленный подход к декору лилинского многоцветного подглазурного фарфора. На основании заимствования оттенков и смыслов китайской монохроматической живописи мастер тонко включил в творчество эстетические вкусы современников. Именно поэтому произведения Чжан Яо наполнены свежим дыханием и удивительным очарованием, заставляя людей прочувствовать спокойствие и душевную теплоту [2; 3].

Современное искусство многоцветных подглазурных орнаментов фарфора является плодом социального и культурного развития, однако в Китае, культурном регионе, имеющем более чем пяти тысячелетнюю историю, керамическая отделка сегодня все же бросает немало вызовов эстетическим стандартам и вкусам людей. Производство фарфора существовало в Лилине с древних времен, но изобретение подглазурной росписи произошло не более ста лет назад. Выдающиеся мастера старшего поколения по-прежнему сосредоточены в кругах керамического дела Лилина, и сегодня для выполнения многоцветной подглазурной росписи фарфора они прибегают к приемам таких жанров традиционной китайской живописи, как «горы и реки» и «цветы и птицы».



Рис. 4. Чжан Яо. Ряд прекрасных пейзажей: у вершины облаков

С древних времен и по сей день существовала неразрывная связь китайцев с традиционной живописью гогуа, а со временем эта связь превратилась в преклонение перед гогуа. В результате этого мастера были полностью сосредоточены на национальной живописи, именно в ней они искали путь в жизни, выражали свои чувства и радость, определяя характер искусства гогуа, данной культурной формы. Элементы духовной сущности, заключенные в искусстве гогуа, изменялись не вследствие преобразования внешних форм гогуа, но непрерывно укреплялись и росли на ее основе. К тому же в процессе своего развития китайская традиционная живопись была тесно связана с такими идейными течениями, как конфуцианство, даосизм и буддизм, которые явились носителем духовности китайского народа. Испокон веков китайские мыслители, политики, ученые, художники и поэты испытывали особенно сильные чувства к гогуа. Именно благодаря наличию столь укоренившихся представлений и концепций, многие весьма современные орнаменты фарфора с многоцветной подглазурной росписью, которые мы видим сегодня, отличаются

² Гунби хуа (тщательная кисть) — стиль традиционной китайской живописи гогуа (国画), отличается тонкими четкими линиями, прорисовкой мельчайших деталей. Иногда этот стиль так и называют «стилем четких линий».

многочисленными китайскими элементами и следами традиционной живописи гогуа. Тем не менее, подобные отпечатки традиционной культуры, сохранившиеся в многоцветной подглазурной росписи, представляют собой огромную ценность.

Несомненно, влияние мастеров старшего поколения в этой области крайне велико. Художники старшего поколения высказывают неоднозначные оценки в отношении современного искусства декорирования фарфора. Однако небольшая группа юных живописцев, работающая над многоцветными подглазурными росписями фарфора, выбрала путь, переломного обновления для данной области. Эти молодые художники не только имеют прочные знания в области гогуа, но также и крайне восприимчиво относятся к современному искусству. Именно они являются связующим звеном между продолжением традиционного искусства и развитием современного, на них возложены большие надежды.

Великий китайский деятель литературы Лу Синь³ (1881 – 1936 гг.) в произведении «Старые здания на территории международных концессий в Шанхае. Сборник очерков» [4] сказал: «Лишь национальное может стать мировым». Людям нравится простое и изящное традиционное искусство, но еще более важно взаимодействие людей и искусства в движении времени. Таким образом, влияние, которое оказало современное западное искусство на многоцветную подглазурную роспись, является важным фактором и стимулом дальнейшего развития данного вида росписи фарфора. Однако если «современное искусство» полностью оторвется от традиционной национальной культуры, это будет, по меньшей мере, странно, недальновидно и, возможно, непоправимо. Сохранение ярких национальных особенностей традиционной многоцветной подглазурной росписи в процессе исторической трансформации художественного языка способно придать ей новое сильное стилевое звучание.

Библиографический список

1. Чжан Сяолань. Взгляд на современное китайское образование в области керамики – краткий анализ современного керамического искусства на подглазурный фарфор // Фарфор: наука и искусство. – 2009. – № 1.
2. Сяо Лин, Вэй Юн, Цин Цзиньцзунь. Слияние традиций и современности, единообразия и множественности – рассмотрение тенденций развития современного искусства фарфора на примере «Выставки художественного обмена в области керамики» // Вестник Университета Уи. – 2009. – № 1.
3. Фэн Хуэй. К вопросу о современной эволюции искусства фарфора – обсуждение искусства фарфора Чжан Яо // Фарфор: наука и искусство. – 2009. – № 5.
4. Лу Синь. Старые здания на территории международных концессий в Шанхае. Сборник очерков. Шанхай: Книжный магазин Саньсянь. – 1937.

Bibliography

1. Chzhan Syaolanj. Vzglyad na sovremennoe kitajskoe obrazovanie v oblasti keramiki – kratkiy analiz sovremennogo keramicheskogo iskusstva na podglazurnij farfor // Farfor: nauka i iskusstvo. – 2009. – № 1.
2. Syao Lin, Vehy Yun, Cin Czinczyun. Sliyanie tradicii i sovremennosti, edinoobraziya i mnozhestvennosti – rassmotrenie tendencij razvitiya sovremennogo iskusstva farfora na primere «Vihstavki khudozhestvennogo obmena v oblasti keramiki» // Vestnik Universiteta Ui. – 2009. – № 1.
3. Fehn Khuehyj. K voprosu o sovremennoy ehvolyucii iskusstva farfora – obsuzhdenie iskusstva farfora Chzhan Yao // Farfor: nauka i iskusstvo. – 2009. – № 5.
4. Lu Sinj. Starihe zdaniya na territorii mezhdunarodnihkh koncessij v Shankhae. Sbornik ocherkov. Shankhay: Knizhniy magazin Sanjsyanj. – 1937.

Статья поступила в редакцию 20.10.14

УДК 7.031.2

Ivanov V.V. THE BEGINNINGS OF PROFESSIONALISM IN THE EVOLUTION OF FOLK INSTRUMENTAL ENSEMBLE. The article presents the beginnings of ensemble performance from the buffoonery in the Eastern Slavs to the first professional collectives. Reviewed literature on the development of Russian folk instrumental music, described the historical experience of the interaction of Russian folk and Western-European instruments and the creating orchestras of mixed structure. Author shows the becoming of instrumental performance in a secular society and in the domestic music-making, the using of instruments in accompaniment, solo and ensemble performance, the relationship between performers' types and social strata of society, historical events and stages of becoming of the national performance. The content of this material determines the beginnings of communicative component as an important professional competence of the performing musician.

Key words: folk instruments, ensemble performance, professional performance.

В.В. Иванов, ст. преп. каф. народных инструментов СГАКИ, г. Самара, E-mail: narodnik@list.ru

ИСТОКИ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА В ЭВОЛЮЦИИ НАРОДНОГО ИНСТРУМЕНТАЛЬНОГО АНСАМБЛЯ

В статье представлены истоки развития ансамблевого исполнительства от скоморошества у восточных славян до первых профессиональных коллективов. Проанализирована литература по развитию русской народной инструментальной музыки, описан исторический опыт взаимодействия русских народных и западно-европейских инструментов, создания оркестров смешанного состава. Автор показывает становление инструментального исполнительства в светском обществе и в бытовом музицировании, использование инструментов в аккомпанементе, сольном и ансамблевом исполнении, обозначает взаимосвязь типов исполнителей и социальных слоев общества, исторических событий и этапов становления народного исполнительства. Содержание материала позволяет определить истоки коммуникативной составляющей как важной профессиональной компетенции музыканта-исполнителя.

Ключевые слова: народные инструменты, ансамблевое исполнительство, профессиональное исполнительство.

³ Лу Синь (鲁迅) – китайский писатель, основоположник современной китайской литературы.

Высокие требования, предъявляемые к специалисту-музыканту, обусловлены спецификой профессиональной деятельности, ориентированной на реализацию его творческого потенциала и проявление коммуникативных качеств в различных формах ансамблевого исполнительства. В связи с этим важно определить истоки становления профессионализма в народном ансамблевом исполнительстве.

Стремительное развитие исполнительства на русских народных инструментах было подготовлено многовековым опытом, начиная с народных музыкантов, собиравших толпы зевак на городских площадях Киевской Руси, и заканчивая музыкантами-профессионалами, игравшими в концертных залах России и Европы и создавшими прочные основы для дальнейшего развития русского народного инструментального искусства.

Корни русской инструментальной культуры уходят глубоко в древность. В.Б. Попонов в своей книге «Русская народная инструментальная музыка» говорит о том, что у древневосточных славян существовали различные виды искусства, которые были связаны с обрядовыми формами языческих религиозных верований, ритуальными действиями, сложившимися в эпоху общинно-родового строя [1, с. 12].

Одним из важнейших показателей глубины сохраняемой русскими фольклорной инструментально-музыкальной традиции является сравнительно раннее образование у восточных славян широкой прослойки профессиональных музыкантов устной традиции. Эту прослойку составляли певцы-сказители, хранители эпического жанра, и многочисленные скоморохи, носители, главным образом, увеселительных, а также некоторых других жанров [2, с. 6].

Социальный состав профессиональной прослойки музыкантов в эпоху Киевской Руси и последовавшей за ней феодальной раздробленности был весьма пестрым. Каждый социальный слой имел, по-видимому, своих профессиональных исполнителей. Существовали владеющие скоморошным искусством профессиональные певцы-сказители, находившиеся в услужении у князей и феодалов. Были и инструменталисты-скоморохи в среде княжеских дружинников. Наиболее многочисленную часть составляли бродячие потешники-скоморохи. В крестьянской и ремесленной среде были музыканты-полупрофессионалы, жившие оседло и владеющие своим хозяйством. Они занимались скоморошеством для дополнительного заработка. Последний тип скоморохов был своего рода связующим звеном между профессиональными скоморохами и рядовыми носителями инструментальной музыки [2, с. 8].

С приходом православия на Русь сильно изменилось отношение к творчеству скоморохов. Христианство видело в такой творческой деятельности пережитки язычества. С XVI века репрессии в отношении скоморохов ужесточились.

По свидетельству одного путешественника в XVII веке, было набрано пять возов различных музыкальных инструментов, которые были затем сожжены за Москва-рекой (на Болоте). Таким образом, из жизни изгонялась вся русская самобытная народная культура. В XV, XVI и XVII столетиях считалось кощунством записывать произведения народного творчества; допускалось лишь записывать церковное слово, рисовать только иконы, петь только духовные стихи [3, с. 5].

Большую роль в XVIII веке сыграли реформы Петра I и его увлечение западной культурой. Конец XVII века можно определить не только как важный исторический этап развития государства Российского, но и как время, когда Россия вступает на путь общеевропейского искусства. Петр I вводит музыку не только в жизнь двора, но и в повседневный обиход. Музыка звучит повсюду: на праздниках, парадах, ассамблеях. Появляются европейские музыкальные инструменты: клавиорды, клавесины, скрипки, валторны, трубы, флейты. Приглашаются из-за рубежа музыканты-исполнители, а некоторых крепостных музыкантов отправляют за границу для обучения музыке. В этот период возникает большой интерес к народному творчеству. Впервые стали собираться, записываться и издаваться русские народные песни. В эпоху правления Петра I известен один интереснейший случай создания оркестра для единовременного выступления. В него были включены инструменты многих народов России, а также европейские академические инструменты. Как отмечает В.А. Вольфович, такая практика была не новостью. Некоторые русские летописи, датируемые еще XI веком, отмечают, что на различных празднествах Киевской Руси, «серебрянные органы» соседствовали с народными инструментами [4, с. 95].

Как только русские бояре начинают заводить в своих усадьбах итальянскую оперу, народная музыка и народные инструменты становятся предметом насмешки и презрения, что окончательно и убивает скоморошество. Народное же творчество, лишившись своих профессиональных представителей, останавливается в своем развитии, постепенно замирает и под влиянием европейской музыки принимает совершенно иные формы. Убожество, недоразвитость, ограниченность по звуку и музыкальным возможностям – все это ярко отразило собой идеологию русского общества, особенно общества XVII века, его умовоззрения, эстетические запросы, умственное развитие и, в целом, духовную культуру XVII века [3, с. 6].

Нельзя сказать, что народное музыкальное творчество на тот момент полностью исчезло. Если ко второй половине XVIII века стерлись воспоминания о профессиональном скоморошестве, то другие музыкальные инструменты продолжали использоваться в народном быту.

Некоторые из них были распространены главным образом среди пастухов и в совместной игре с общеизвестными инструментами почти не участвовали, другие наоборот, применялись лишь в условиях домашнего музицирования; на одних преимущественно аккомпанировали сольному (собственному) пению, на других – хоровому, третьи применялись для ансамблевой игры, например, сопель, свирель и жалейка были по преимуществу пастушескими, а рожок и труба – специфическими пастушескими инструментами. Суть здесь не только в том, что по конструкции они легки, портативны и, следовательно, удобны для использования в пастушьем быту. Но овладение, к примеру, рожком и трубой, требующее, в силу трудности игры на них, большой затраты сил и времени, а, стало быть, и необходимого досуга, было доступно более всего пастухам, в среде которых и сосредоточились после падения скоморошества достижения инструментального народного искусства. Неслучайно именно здесь зародилось в свое время высокое творческое и исполнительское искусство рожечников [5, с. 128]. Другие инструменты применялись преимущественно для сопровождения песен и танцев, такие как гусли, гудок, а впоследствии – балалайка и гармоника. Нередко к домашнему музицированию привлекались и другие музыкальные инструменты: рожок, сопель, волынка, гудок. Бандурка являлась аккомпанирующим инструментом и чаще всего она подыгрывала балалайке. Однако, гусли были наиболее популярны [5, с. 129]. В частности, в XVIII веке на Украине была создана школа пения, где среди прочих инструментов указывались и гусли; вполне возможно, что на это оказали влияние придворные гуляры-виртуозы: Тихон Пустохин, Маньковский, и, несомненно, Кириак Кондратьевич, который, как отмечает К.А. Вертков, был высокообразованным человеком, окончил Киевскую духовную академию, служил гуслистом в Петербурге при царском дворе [5].

В XIX веке начинают все больше внимания уделять русским народным инструментам.

Значительное место в развитии народной инструментальной культуры занимает сборник Кирши Данилова, вышедший в свет в начале XIX века, который содержит подлинно народные скоморошьи напевы, а также былины, исторические и лирические песни, духовные стихи. Особенность заключается в том, что он приоткрывает завесу русского эпоса, тем самым приблизил к музыкальному и литературному прошлому России. Появление этого сборника неслучайно, поскольку в начале XIX века возрос интерес к корням русской культуры. Мелодии его стали материалом для создания многих произведений русской классики, например, дружинная песня из 4 картины оперы «Садко» Н.А. Римского-Корсакова.

30-е годы XIX века в России ознаменованы появлением гармоник. Гармоника постепенно адаптировалась к традициям русской народной культуры. Благодаря своей компактности, яркому звучанию, необычному тембру и возможности исполнять одновременно и мелодию и аккомпанемент, гармоника за короткий промежуток времени распространилась по всей России. Постепенно росло и число различных ее конструкций, отличающихся между собой не только формами и размерами, но и звуковым рядом, а так же специфическими местными ладовыми особенностями народных песен. К таковым следует отнести такие виды, как тульская, вятская, саратовская, елецкая, кирилловская, вологодская, петербургская гармонь; вятская, вологодская, елецкая, рояльная, сибирская, бологоевская, татарская, кабардинка и другие гармоники.

Для сопровождения пляски в деревенском быту порою существовали различные инструментальные ансамбли, иногда однопольные (например, из кугикл), но чаще разнотембровые (балалайки, гармонь, скрипка, реже – дудка и балалайка). Однако во второй половине XIX века старинные инструменты деревенского быта постепенно уступают место гармонии, благодаря ее новому тембральному звучанию и возможностью одновременного исполнения различных функций (мелодия и аккомпанемент). Народные гармоники овладели самобытными приемами игры, обрели специфический репертуар – вариационные наигрыши плясовых и частушечных песен (частушка – фольклорный лирический жанр, истоки которого таятся в древнерусском стихе и, возможно, у скоморохов. В сборнике А.И. Соболевского «Великорусские народные песни» напечатано несколько старинных частушек XVII-XVIII вв. Систематически записывать их стали лишь в начале XX в., а подлинный интерес к ней появился в советскую эпоху) [6, с. 333-338], лирических «страданий» и т.д. К концу XIX века гармонь почти полностью вытеснила даже балалайку, более всех традиционных

инструментов приспособившуюся для плясовой и частушечной музыки. [7, с. 66].

Также в XIX веке стали популярными хоры владимирских рожечников. Первые «хоры» владимирских рожечников были созданы Николаем Кондратьевым, Никитой Корзиновым, братьями Петром и Николаем Бахаревыми. Наибольшую известность получил «Хор рожечников» Кондратьева, неоднократно выступавший в Петербурге. В 1884 году выступления ансамбля с большим успехом прошли на Всемирной выставке в Париже [8].

В это время также очень популярной становится балалайка. Уже в 1888 году в Петербурге впервые выступил Кружок любителей игры на балалайке под руководством В.В. Андреева, а спустя восемь лет превратился в Великорусский оркестр.

Таким образом, ансамблевое исполнительство прошло огромный путь развития от скоморошества до профессиональных коллективов. Особенно стремительное развитие можно наблюдать в течение XX века, начиная от создания самодеятельных кружков любителей игры и заканчивая профессиональными артистами, выступающими на сцене концертных залов.

Библиографический список

1. Попонов, В.Б. Русская народная инструментальная музыка. – М., 1984.
2. Банин, А.А. Русская инструментальная музыка фольклорные традиции. – М., 1997.
3. Новосельский, А. Очерки по истории русских народных музыкальных инструментов. – М., 1931.
4. Вольфович, В.А. Русские национальные музыкальные инструменты: устные и письменные традиции. – Челябинск, 1997.
5. Вертков, К.А. Русские народные музыкальные инструменты. – М.; Л., 1975.
6. Квятковский, А.П. Поэтический словарь. – М., 1966.
7. Имханицкий, М.И. Формирование и развитие русской народной инструментальной культуры письменной традиции: дис. ... д-ра искусствоведения. – М., 1988.
8. Блок, В. Оркестр русских народных инструментов. – М., 1986.

Bibliography

1. Poponov, V.B. Russkaya narodnaya instrumentalnaya muzhika. – M., 1984.
2. Banin, A.A. Russkaya instrumentalnaya muzhika folklorniye tradicii. – M., 1997.
3. Novoselskiy, A. Ocherki po istorii russkikh narodnykh muzhikalnykh instrumentov. – M., 1931.
4. Voljfovich, V.A. Russkie nacionalniye muzhikalniye instrumenti: ustniye i pis'menniye tradicii. – Chelyabinsk, 1997.
5. Vertkov, K.A. Russkie narodniye muzhikalniye instrumenti. – M.; L., 1975.
6. Kvyatkovskiy, A.P. Poeticheskiy slovarj. – M., 1966.
7. Imkhanitskiy, M.I. Formirovaniye i razvitiye russkoy narodnoy instrumentalnoy kul'turi pis'mennoy tradicii: dis. ... d-ra iskusstvovedeniya. – M., 1988.
8. Blok, V. Orkestr russkikh narodnykh instrumentov. – M., 1986.

Статья поступила в редакцию 28.11.14

УДК 17.00.01

Harutyunyan A.A. **IDENTIFICATION OF WOMEN IN THE THEATRE OF THE UNITED STATES OF THE 80s. MORNING IN AMERICA: "FOOL FOR LOVE" (1983), "A LIE OF THE MIND" (1985).** This article discusses the creative research of the American playwright Sam Shepard during the eighties. It provides an overview of historical changes in the culture of the United States. The article emphasizes the particular impact of the economic processes on the cultural and theatrical life of the country. It gives a brief characteristic of the theatrical process in the United States at that time and presents a brief description of the social processes in the eighties. The article shows how the image of women is changing, moving to another level not only in theatre, but also in cinema and politics. It reveals an interrelation of the social trends of the 80s and experiments in the creative research of playwrights of the 80s, including Sam Shepard. The article shows the creative changes of the playwright in Sam Shepard's work during that period, describes his work in the movies and the theater. One of the tasks of the article is to identify the new trends in the image of women in the works of Sam Shepard, how it changed the author's paradigm. The article reveals the creative impact of Shepard's work on the younger generation of playwrights in the 90s.

Key words: American theatre, Sam Shepard, Off-Off-Broadway, Off-Broadway, Broadway, drama.

A.A. Арутюнян, аспирант каф. истории зарубежного театра, Российского Университета Театрального Искусства – ГИТИС, г. Москва, E-mail: anigitisharutyun@gmail.com

ИДЕНТИФИКАЦИЯ ЖЕНЩИНЫ В ТЕАТРАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЕ США ВОСЬМИДЕСЯТЫХ ГОДОВ НОВОЕ УТРО В АМЕРИКЕ: «ЛЮБОВЬ ЗЛА»(1983), «ОБМАН РАЗУМА»(1985)

В статье рассматривается творчество американского драматурга Сэма Шепарда в восьмидесятые годы двадцатого века. Представлен обзор исторических изменений в культуре США. В статье подчеркивается особое влияние экономических процессов на культурную и театральную жизнь страны. Проводится краткая характеристика театрального процесса в США того времени. Дается краткое описание социальных процессов, произошедших в восьмидесятые годы. Показывается, как меняется образ женщины, переходя на новый уровень в театре, в кино и в политике. Раскрывается взаимосвязь общественных тенденций восьмидесятых годов и экспериментов в творчестве драматургов восьмидесятников, в том числе у Шепарда. Показано, как меняется

направленность творчества драматурга Сэма Шепарда в восьмидесятые годы: его работы в кино и в театре. Одной из главных задач статьи является выявление новой тенденции в изображении женщины в творчестве Сэма Шепарда, как изменило парадигму творчества автора. Раскрывается влияние творчества Шепарда на работы молодого поколения драматургов девяностых годов.

Ключевые слова: американский театр, Сэм Шепард, Офф-Офф-Бродвей, Офф-Бродвей, Бродвей, американская драма

Начало восьмидесятых годов стало переломным моментом для американской культуры, в особенности для театрального процесса в США, поскольку изменилось отношение не только к театру (имеется в виду, в первую очередь Бродвей), но изменилась вся культурная система, по которой продолжает жить уже изменившийся Нью-Йорк. Надо отметить, что в американском обществе наступил новый этап: меняется прежнее понимание культурных ценностей, в том числе, идентификация женщины, образ которой меняется в разных сферах культуры и деятельности.

Несмотря на то, что восьмидесятые годы стали для Соединенных Штатов годами экономического и культурного подъема, особенно после того, как президентом был выбран Рональд Рейган, это время трудно назвать благоприятным. В 1983 году президент Рейган заявил о том, что коммунизм скоро ждет коллапс, и назвал Советский Союз «империей зла» — это высказывание не будет забыто.

Высказывание президента по поводу значительных изменений, происходящих в США (о том, что настало «новое утро в Америке») вызвало новый всплеск патриотизма. Феноменальные выборы 1984 года, когда Рейган был переизбран, победы в 49 из 50 штатов, стали историческим рекордом. Харизма, необычайное обаяние бывшего успешного актера и политика трогали даже его оппонентов. Его экономические реформы создали новые рабочие места, вызвали сокращение налогов, новый экономический курс получил название «Рейганомики».

Политические процессы не могли не повлиять на положение театра, на экономические изменения, происшедшие на Бродвее, поскольку одним из самых важных нюансов бродвейских театров (или как часто в Америке называют «Великий белый путь» (The Great White Way) является финансовая сторона. В эти годы коммерческий театр Нью-Йорка меняется, поднимаются цены на билеты. Изменения, имевшие место в коммерческом театре, не могли не повлиять и на Офф-Бродвей (некоммерческие театры США). Ставить спектакли становится все дороже не только в крупнейших мегаполисах, но и в регионах. Один из театральных критиков пишет о влиянии экономических изменений в стране на театральный процесс: «В эти годы коммерческий театр Нью-Йорка сузил свои горизонты из-за «раздувания» расходов театра. Хотя в восьмидесятые годы на Бродвее наблюдается рост дохода, но сокращаются новые премьеры. Мюзиклы окончательно закрепили свое место, типичным примером чего являются дорогостоящие постановки Эндрю Ллойда Уэббера, такие как: «Призрак оперы», «Кошки», «Звездный Экспресс» [1, с. 127].

Именно восьмидесятые годы выдвинули на первый план позицию женщины. Впервые появляется понятие «бизнес-леди»: женщины, не зависящей от мужа или кого-либо еще, свободной и бескомпромиссной. Также растет феминистическое движение, которое требует соблюдения обществом равных прав женщин и мужчин.

Драматургия семидесятых пытается уйти от направления Олби, обходит тему разоблачения общества потребления и переходит на новый этап. В восьмидесятые годы многие деятели искусства объявили о своей нетрадиционной сексуальной ориентации. Представители семидесятых годов, такие как Огаст Уилсон, Кристофер Дуранг, Дэвид Мзмет, Лэнфорд Уилсон и Сэм Шепард остаются самыми популярными драматургами и в восьмидесятих. Что касается тематики, то, например, в пьесах получившего Пулитцеровскую Премию (в 1987 году) Огаста Уилсона драматург обращается к теме отношений между белыми и афро-американцами, обращаясь к поколению, которое столкнулось с расизмом еще в шестидесятых годах. В пьесе «Заборы» («Fences», 1983), главный герой — уборщик мусора, который в молодости играл в бейсбол, но из-за цвета кожи не смог добиться успеха, и спустя десятилетие не позволяет сыну играть в футбол, обозначив это тем, что в обществе за все это время ничего не изменилось. В пьесах драматурга основным мотивом становится социальная жизнь афро-американцев, проблемы межрасовых отношений.

Яркие представители Офф-Офф-бродвейского движения Лэнфорд Уилсон и Сэм Шепард стали пионерами театра Эллен Стюарт «Ла Мама», для которого они писали свои первые одноактные пьесы. Уилсон в своих пьесах в основном обращается к теме идентичности человека, в частности половой идентичности. Также его интересует тема войны во Вьетнаме. В пьесе «Пятое июля» («The Fifth of July», 1978), которая стала довольно популярной на Бродвее в восьмидесятые годы, драматург рассказывает о ветеране вьетнамской войны — гее, который пытается продолжить свою жизнь после возвращения домой.

Драматургия Сэма Шепарда отразила все изменения, которые происходили в США. Автор показывает свою активную позицию по отношению к происходившему. В своих пьесах, написанных в семидесятые годы, он много критиковал правительство, не скрывая своего отношения к войне во Вьетнаме. В пьесах написанных в восьмидесятые годы, автор обратил свой взор на женских персонажей, которых до того времени всячески избегал. Женщины — героини его пьес стараются не пересекаться с миром мужчин — ковбоев, пытаясь всячески избежать этого. Из-за образов, созданных Шепардом в кино, и мифических героев американского Запада, про которых он пишет, многие критики стали сравнивать драматурга с легендой американского вестерна, называя его «Джоном Уэйном американской сцены» [2].

Сам автор высказывается о своем успехе в большом кино следующим образом: «Можно написать шестнадцать пьес и не получить столько прибыли, сколько вы можете получить, сыграв одну роль. Но с каждой ролью я становлюсь все более уверенным» [3].

Кино Шепард увлекся еще в семидесятых (он работал сценаристом у великого Антониони над фильмом «Забриски поинт», 1970). После этого последовала совместная работа с Вимом Вендерсом над фильмом «Париж, Техас» (1984), который получил Золотую Пальмовую Ветвь на Каннском кинофестивале. Этот опыт дал драматургу шанс попробовать себя в роли актера и режиссера. В основу сценария фильма «Париж, Техас» легла автобиографическая книга Шепарда «Хроники из отеля» («Motel cronicles», перевод автора), где драматург рассказывает о том, как он жил в Иллинойсе, в Калифорнии.

Сценарист и кинорежиссер Вим Вендерс, который работал с Шепардом над созданием фильма «Париж, Техас» (1984), написал: «Никто не пишет такого рода диалоги, больше никто не поднимает такие темы. Он показывает совершенно другую Америку: невидимую за образом современности, бросающейся в глаза» [4].

В восьмидесятих драматург даже намеревался начать снимать собственное кино. В разгар своего успеха в 1983 году, он сказал: «Я ненавижу театр, и это правда. Рodeo является гораздо более ярким театральным действием, где зрелище происходит перед реальной аудиторией, а зритель имеет возможность участвовать в нем. Я участвовал в нескольких rodeo и получил колоссальное удовольствие, больше, чем когда получил Пулитцеровскую премию» [3].

Весьма уместно провести параллель между персонажами фильма «Париж, Техас» и героями пьесы Сэма Шепарда «Любовь зла». Герой фильма Трэвис, как и главный персонаж пьесы Эдди, пытается восстановить свои отношения с женой Джейн, вернуть семью. В то же время желание мужчин обрести семейный очаг вдали от суетного мира не находит отклика у Мэй и Джейн. В произведениях драматурга и раньше наблюдались сложные взаимоотношения между полами. Однако основное отличие пьес, написанных в восьмидесятые годы, заключается в том, что женские персонажи, такие как Мэй и Джейн не хотят быть частью искусственно созданного, пусть и с самыми добрыми намерениями, пространства, они не верят фантазиям мужчин, покидая этот выдуманный мир для того, чтобы жить своей жизнью. На этот раз пустыня становится местом, где можно начать новую жизнь. Шепард в первый раз противопоставляет не отцов и сыновей, не двух братьев, а обращается к теме любви между мужчиной и женщиной: это чувство, которое уничтожает

все на своем пути. Мэй понимает, что появление Эдди в ее жизни может привести к самоуничтожению. В то же время все ее усилия забыть его оказываются бессмысленными. Эдди как – будто пытается заманить Мэй, но она прекрасно знает, куда все это может привести. Она не поддается на провокации Эдди. Она говорит ему: «Я умнее, чем ты и ты это знаешь. Я чую твои мысли раньше, чем ты даже подумал о них» [5]. В финале Эдди устремляется в пустыню, оставляя за собой прошлое и их отношения. Мэй наконец-то свободна.

В пьесах «Любовь зла» и «Обман разума» («A lie of the mind», 1985) автор будто бы изменяет ракурс восприятия, показывая другую сторону реальности, которую он хорошо знает. В этих произведениях героини научились самостоятельно принимать решения, избавляются от комплекса «жертвы обстоятельств» и действуют, как считают нужным.

Интересно отметить, что в том же году, что и Шепард, драматург, обладатель Пулитцеровской премии Марша Норман написала пьесу «Спокойной ночи, мама» («Good night, mother» 1983), в которой рассматриваются взаимоотношения матери по имени Тельма и дочери по имени Джесси. Любопытно, что Норман рассказывает о людях на грани, как и Сэм Шепард. Герои Марши Норман – женщины, как и Мэй в пьесе «Любовь зла». Эти две пьесы роднит между собой то, что и Мэй, и персонажи Норман совершают поступки, которые может совершить только очень сильный человек. В то же время они беззащитны, потому что остаются одни. В пьесе «Спокойной ночи, мама» дочка собирается совершить самоубийство. Несмотря на протест матери,

которая никак не хочет ее отпустить, она и не думает отказаться от своего решения, а подготавливает мать к осознанию того, что скоро ее ребенок не станет. На отчаянный поступок решается и героиня «Любовь зла» Мэй, но она не убивает себя, а изолирует, отказываясь от любви. Обе героини находятся на одном уровне отчаяния, выбирая забвение, одиночество, и, в конце концов, смерть. Они пытаются исчезнуть, убежать из той реальности, где живут. Этих персонажей объединяет одиночество. Однако, героиня Норман, Джесси выбирает смерть, застрелившись из отцовского револьвера, а Мэй остается в грязном отеле в пустыне Мохаве. В обеих пьесах жизнь героев – бесконечная борьба за право на существование, в которой есть победители и побежденные. Мэй и Эдди, а также Джесси и ее мама Тельма, не могут больше жить вместе, кто-то обязательно должен уйти.

В целом американская культура в восьмидесятые годы двадцатого века переживает свой пик, что связано, в том числе с кардинальными изменениями, происходившими в социальной и политической жизни США. Эта эпоха связана с новым этапом в творчестве Сэма Шепарда: он отходит от «ковбойских» мотивов, делая своих персонажей более эмоциональными. Драматург пишет о настоящей жизни современного американского Запада, получившего в наследство историю, которую каждый пытается забыть. Для американского театра Сэм Шепард, как один из ярчайших представителей офф-офф-Бродвея, озаменовал собой эпоху нового экспериментального течения, что дало дорогу появлению новых имен в драматургии США.

Библиографический список

1. Leslie A. Wade «Sam Shepard and the American Theatre» 1997, London.
2. Sara Keating «The John Wayne of the American stage», Irish Times, 2011.
3. «В роли Бутча Кэссиди: Сэм Шепард опять на высоте» Ассошиэйтед пресс [Э/п]. – Р/д: <http://www.sam-shepard.com/pressap100611.html>
4. John O'Mahony «The Guardian» [Э/п]. – Р/д: <http://www.theguardian.com/stage/2003/oct/11/theatre.music>
5. Sam Shepard «Fool for love and other plays», 1984, Bantam trade paperback.

Bibliography

1. Leslie A. Wade «Sam Shepard and the American Theatre» 1997, London.
2. Sara Keating «The John Wayne of the American stage», Irish Times, 2011.
3. «V roli Butcha Kehssidi: Sehm Shepard opyatj na vihsote» Assoshiehyjted press [Eh/r]. – R/d: <http://www.sam-shepard.com/pressap100611.html>
4. John O'Mahony «The Guardian» [Eh/r]. – R/d: <http://www.theguardian.com/stage/2003/oct/11/theatre.music>
5. Sam Shepard «Fool for love and other plays», 1984, Bantam trade paperback.

Статья поступила в редакцию 16.11.14

УДК 781.1

Gorbunova I.B. AUDIOVISUAL SYNTHESIS: HISTORY, CURRENT STATUS AND LONG-TERM SIGNIFICANCE FOR MUSIC THEORY AND PRACTICE. The article describes the historical background and current status of the audiovisual synthesis in its application to music. The basic parameters of synaesthesias are being analyzed. The research finds that they are the means of emotional expression for contemporary composers and music sound producers, organically included in the aesthetic attitude of man to reality. The authors elicit the different areas of prospective development of the audiovisual synthesis in music theory and practice and synthetic arts, where music is involved. The study of various forms and actualization of musical synthesis within the study of the theory of music, also teach a wider range of philosophical, aesthetic, historical and sociological aspects of the musical thinking, and this study take a crucial part in the education itself.

Key words: audiovisual synthesis, music theory and practice, music computer technologies.

И.Б. Горбунова, д-р пед. наук, проф., главн. н.с. УМЛ «Музыкально-компьютерные технологии», проф. каф. информатизации образования Российского гос. педагогического университета им. А.И. Герцена, г. Санкт-Петербург, E-mail: gorbunova@herzen.spb.ru

АУДИОВИЗУАЛЬНЫЙ СИНТЕЗ: ИСТОРИЯ, СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ, ПЕРСПЕКТИВНОЕ ЗНАЧЕНИЕ ДЛЯ МУЗЫКАЛЬНОЙ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ

В статье рассмотрены исторические предпосылки и современное состояние аудиовизуального синтеза в применении к музыкальному искусству. Определяются основные параметры синтеза, являющиеся средством эмоциональной выразительности для современного композитора и музыкального звукорежиссёра и органично входящие в эстетическое отношение человека к действительности. Выявляются различные направления перспективного развития аудиовизуального синтеза в музыкальной теории и практике и в синтетических искусствах с участием музыки.

Ключевые слова: аудиовизуальный синтез, музыкальная теория и практика, музыкально-компьютерные технологии.

Изучение композиционных средств искусства показывает, что большинство характеристик музыки и живописи, поэзии и изобразительного искусства, относящихся к данной проблематике, тесно сближаются, и можно говорить не только об их аналогии и проводить между ними параллели, но даже ставить вопрос о единстве законов их форм образования – в определенных границах. Музыкальная наука насыщена сравнениями, аналогиями и параллелями, устанавливаемыми между пространственными искусствами — живописью, скульптурой, архитектурой, с одной стороны, и временными искусствами, такими как музыка, поэзия, — с другой.

Начиная с Древнего Египта в искусстве прослеживается нить, связующая отдельные направления и виды творчества: синтез искусств проявлялся в мистериях и культурах Древнего Ирана, Индии, Египта, Китая, в Древней Греции – в школах Пифагора и Платона, у мастеров итальянского Возрождения – Леонардо да Винчи, Рафаэля, Микеланджело. «Если внимательно взглянуть в историю развития культуры и творчества, можно заметить, что периоды расцвета связаны с возрождением идеи красоты и мировой гармонии, идеи единства науки, культуры и религии с идеей синтеза разных направлений искусства. Так повторялось от эпохи к эпохе» [1, с. 76].

Работы А. Кирхера и Дж. Арчимбольдо положили начало систематическому рассмотрению идеи «визуализации» музыки, или цветомузыки. «Свет – обезьяна звука», – провозгласил Кирхер, который опирался в своих опытах с проекционным аппаратом на знаменитую концепцию И. Ньютона о подобии светового спектра к музыкальной гамме. Примерно в это же время Л.-Б. Кастелем была выдвинута идея создания «зрительного клавесина» или «клавесина для глаз» (*clavecin oculaire*).

В трудах многих крупных ученых своего времени в той или иной мере были отражены вопросы взаимосвязи искусств, некоторые из них предвосхищали систематические фундаментальные исследования, опережая время на века. Это в полной мере относится к научным представлениям о *синестезии* — теории, которая получила всестороннее развитие лишь в середине XX века. Так, например, изучение Л. Эйлером аналогий между звуком и светом не являлось рассмотрением проблемы музыкальных синестезий в прямом смысле — эти исследования, тем не менее, показательны как выражение присущего музыкально-теоретическим воззрениям Эйлера принципа комплексности [2; 3].

Одну из примечательных страниц истории теоретической мысли о музыке составляют опыты по *моделированию музыкально-синестетических закономерностей* средствами литературы и живописи. Внимание к этим закономерностям наблюдается уже на рубеже XVIII и XIX в. у немецких писателей и художников-романтиков (Новалис, Л. Тик, Э. Т. А. Гофман, А. В. Шлегель, М. Швинд и др.). Однако большую известность приобрели позднейшие опыты в этом направлении, принадлежащие представителям символизма и некоторых примыкающих к нему художественных течений второй половины XIX и начала XX в. (Ш. Бодлер, А. Рембо, П. Верлен, С. Малларме, Г. Д'Аннунцио, В. Брюсов, К. Бальмонт, М. Чюрленис, В. Кандинский и многие другие).

Перспективная значимость символистских (и романтических) прообразов комплексного теоретического музыкознания XX в. не исчерпалась с началом последующего этапа в развитии искусств. Напротив, она стала еще более очевидной во второй половине столетия в связи с развитием *музыкально-компьютерных технологий (МКТ)* [4; 5; 6], в ряде случаев непосредственно инспирируя исследовательские и художественно-практические эксперименты по моделированию синестезий. Как показывает практика современной компьютерной графики и анимации, на этой основе принципиально возможно создание полноценных «виртуальных реальностей», имеющих музыку своим источником [7].

С другой стороны, дальнейшие перспективы рассмотрения исторических моделей *музыкальных синестезий* открываются благодаря более активному применению точных методов исследования в искусствознании, в частности, обращению исследователей к аппарату относительно новых областей математики (*теория множеств, реляционная алгебра и т. д.*); так можно представить себе углубленную математическую интерпретацию выдвинутых Бодлером синестетических «соответствий» с помощью матрицы, предложенной в статье [8], или рассмотрение вариантов «словесной клавиатуры» Малларме с привлечением *теории нечетких множеств*. В работах Б.М. Галева, одного из ведущих отечественных специалистов в области теории и

практики светомузыкального искусства, интеграция цветовой и музыкальной динамики рассматривается с точки зрения формирования художественных образов и механизма их эстетического воздействия. Подтвердился и ряд символистских прогнозов, затрагивающих область структурно-логических закономерностей музыки: в число характерных составляющих техники музыкальной композиции второй половины XX в. вошли, например, микрополифонические структуры (в произведениях Я. Ксенакиса, Д. Лигети, К. Пендерецкого и др.), перекликающиеся с музыкальным прочтением Ж. Лафоргом картин художников-импрессионистов («Не слышно отдельной мелодии, всё сливается в живую и разнообразную симфонию» [9, с. 248]), или же культивируемая представителями института IRCAM трактовка тембра как «метафоры или модели для композиции» (невяно присутствующая в отмененных аналогиях из «Поэтического искусства» Верлена). Как более общий аналог свободному контрпункту XX в. представляет интерес и опыт дифференциации поэтических строк («голосов симфонии») посредством различных размеров шрифта в поэме Малларме «Бросок костей никогда не исключает случайности», хотя синестетический элемент (соответствие «маштаб-громкость») здесь имеет более узкую область приложения, поскольку непосредственно не относится к конкретно-образному содержанию поэмы. Слово «синтез» является ключевым и для понимания многих произведений, созданных композиторами XX века. К таким произведениям, в частности, можно отнести созданные Я. Ксенакисом светомузыкальные композиции «Политоп Монреаля» (1967), «Политоп Ключи» (1973, для концертного зала Ключи в Париже), «Диатоп» (1978), «Светозвукоспектакли: «Персеполис» (1971), «Политоп Микен» (1978), «Тавромахия» (1987) и др. (подробнее см., например, [10]).

Необходимо отметить, что проблемы, затрагивающие постановку вопросов, связанных с так называемым «цветным слухом», взаимосвязью зрительного образа и музыкальным его отображением, либо, наоборот – визуализацией музыкального произведения, психофизиологическими аспектами восприятия человеком зрительного и музыкального образа и проявления этой модели восприятия во взаимосвязи явлений природы, а также созданием специализированных исполнительских инструментов, эту связь отображающих, являлись предметом обсуждения и анализа на протяжении всего исторического пути развития искусства.

Изучение разнообразных форм и проявлений музыкальных синестезий в рамках самой *теории музыки*, охватывающей в новых своих формах, помимо закономерностей музыкально-звуковой системы, также более широкий круг философско-эстетических, исторических и социологических аспектов музыкального мышления, занимает свое особое место (см., например, [11]).

Представляют также значительный интерес работы, в которых выражена идея многогранных взаимоотношений между музыкой и художественным образом, между звуком и краской. Музыкантом и художником В.В. Афанасьевым, создавшим оригинальную коллекцию художественных полотен, в которых с помощью кисти и красок выражены образы, навеянные музыкальными произведениями, представлена элементарная теория *аудиовизуальной композиционной техники* и рассмотрены вопросы взаимопроникновения различных видов искусства и связь их с точными науками [12].

В определенный момент своего научно-практического развития возник вопрос о необходимости исследования непосредственной *связи ритмической основы музыкального произведения и соразмерности (развития перспективы, ритмической композиционной основы) произведения изобразительного искусства*. Исследования подобного рода в настоящий момент получают своё действенное развитие, в частности, благодаря возможностям мультимедийного компьютера. Так, композитором и ученым-исследователем В.С. Ульяничем с помощью компьютера УПИС было написано произведение «Звёздный ветер Касиопеи», при создании которого оказалась осуществимой идея о том, что, «музыка приходила к новой форме, в которую оказался включенным зрительный ряд, но этот ряд точно соответствовал звучанию музыки, которая ощущалась как фрактальная живопись» [13, с. 7].

Как замечает художник и ученый-искусствовед в области теории и истории изобразительного искусства П. А. Кудин, музыкальная форма подчиняется тем же законам, которые управляют композицией пространственных форм: «Изучение композиционных средств показывает, что большинство композиционных сторон музыки и живописи, поэзии и изобразительного искусства настолько тесно сближаются, что можно говорить не только об их

аналогии и проводить между ними параллели, но даже ставить вопрос о полном единстве законов их формообразования. Задача будет во многом сводиться к тому, чтобы открыть ту среднюю, промежуточную область, в которой осуществляются преобразования одних и тех же закономерностей от одного их представления (формы проявления), к другому их виду (ипостаси). При таком подходе не будет механического переноса композиционных закономерностей из одного вида искусства на другой его вид. Одни и те же закономерности будут трансформироваться, как бы перерождаться и вырастать из соответствующей области искусства» [14, с. 7]. Учёный, в частности отмечает, что «различия способов передачи и восприятия эстетической информации этих искусств, конечно же, факторы внешние. Внутренней же их сущностью является соответствие законов построения шкал и кругов светового спектра дневного света и звуоряда. Только сравнивать их надо на основе закона построения пифагорейского звуоряда — основоположника физико-математического выражения мира звуков, во взаимодействии с законом золотого сечения» [14, с. 2].

Тот факт, что в профессиональный язык художников и музыкантов прочно и давно вошли понятия из других искусств, означает, что они наиболее полно и точно выражают такие характеристики композиции музыки и живописи, которые невозможно выразить другим способом. В работах П.А. Кудина, в частности, показано, что наличие музыкальных терминов изобразительного искусства (к примеру, звонкий цвет, цветовая гамма, красочный аккорд, приглушенная тональность, слаженность отношений, мелодическая последовательность пятен и др.), а термин пространственных искусств — в музыке (например, колорит гаммы, тембровый колорит, хроматический строй, тектоника гаммы, звуковое пространство, музыкальная форма, звуковысотная линия, мелодический рисунок, пластический рисунок, тектоника музыкального произведения, *архитектоника* музыкального звука и многие другие) — это не простой набор слов-омонимов и метафор для обогащения специфического языка искусствоведов и музыковедов. Закономерности композиции этих искусств общие, только одну их сторону можно увидеть, а другую услышать. Закономерности композиции этих искусств общие, только одну их сторону можно увидеть, а другую — услышать. «Когда же они соединяются в душе композитора или художника, тогда появляются на свет, например, «Прометей» А. Скрябина или «Над вечным покоем» И. Левитана» [14, с. 8] или *аудиовизуальная этно-электронная композиция* А. Пуссера «Планетарные голоса и виды» (Voix Et Vuis Planetaires).

Значительный импульс в связи с возникновением уникальных особенностей современных электронных музыкальных инструментов и *МКТ* получила *музыкальная композиция методом рисования*, благодаря развитию которых усовершенствовался и сам процесс музыкальной композиции методом рисования. Под руководством композитора и музыковеда М.С. Заливадного был проведен ряд экспериментов по преобразованию графических структур в музыкальные построения. Источниками графических прообразов музыки служили как природные объекты (растения, горы и т. п.), так и произведения живописи и графики (например, картины М. Чюрлёниса, В. Кандинского, М. Сарьяна, китайских художников различных исторических эпох). Методика преобразований основывалась на теоретических положениях работ Э. Курта и Дж. Шиллингера о закономерностях формирования мелодии и была в ходе экспериментов распространена на многоголосие; при этом применялись различные способы звуковысотного и ритмического прочтения графики [15].

Синтез цветолокальной и музыкальной динамики органично входит в эстетическое отношение человека к действительности и является средством эмоциональной выразительности, что отражено, в частности в мультимедийности современных компьютеров и в целом в *МКТ* [16; 17 и др.].

Яркий представитель современной популярной электронной и компьютерной музыки, использующий визуальное сопровождение для своих произведений, — французский композитор Ж.-М. Жарр. Его концерты оказывают как музыкальное, так и зрительное воздействие на аудиторию. Композитор широко известен как автор *архитектурно-свето-музыкальных представлений на открытом воздухе* («out door concert performance»).

Активно развиваются в течение последнего десятилетия и приобретают обобщимые черты своей художественно-эстетической однозначности, дополняя музыкальный звуковой контент, *аудиовизуальные искусства*, где музыка является органичным элементом синестетического пространства. «Аудиовизуальные

средства открыли большой простор для самовыражения множества ярких творческих личностей, обращающихся к известным музыкальным или музыкально-сценическим произведениям, — пишет музыковед Л.П. Казанцева. — Идея по пути интерпретирования классики новыми техническими средствами (в радио- и ТВ-постановках опер, оперетт, балетов), союз искусства и прогрессивных технологий привел к зарождению жанров радиоперы, фильма-оперы («Моя Кармен» Б. Окунцова на музыку Ж. Бизе, «Мадам Батерфлай» Фр. Миттерана на музыку Дж. Пуччини), фильма-балета («Евгений Онегин» Дж. Блэктона на музыку П. Чайковского), фильма-мюзикла («Мулен Руж» Б. Лурмана, «Чикаго» Р. Маршала); оперы балета и мюзикла — мультипликационного и телевизионного; видеоклипа. Перспективность этих жанров, демонстрирующих новые, современные ракурсы известной музыки, позволяет также творцам создать в них оригинальную музыку и тем самым сказать свое слово в искусстве» [18, с. 38].

Будучи в рамках *цифрового искусства*, музыкальное искусство приобретает новые направления своего развития, связанные с наиболее творческими сферами приложения (технологии создания виртуальной реальности и др.). Так, благодаря программным и аппаратным средствам *МКТ* становится возможным создавать «перформансы» во взаимодействии музыки с видео, театральными и сценическими элементами, как виртуального, так и реального характера (программы конвертации видеоинформации в MIDI-сообщения; программы обработки сенсорных данных происходящих на сцене событий и т. п.). «В области преобразования звука в изображение накоплен уже немалый опыт экспериментов с использованием самых различных технологий. Следует отметить, — пишет композитор и педагог М.Г. Светлов, — что полное различие этих двух медиа с точки зрения и физики, и человеческого восприятия, а также новые возможности компьютерных технологий побуждают искать какие-то новые способы взаимодействия звука и изображения, нежели разного рода визуализации звука или аурализации изображения. Так, в перформансе «Сбирались птицы, сбирались певчи» звуки и музыка исполнителя в большей степени влияют на звуковую ряд, генерируемый компьютером на основе сэмплов пения птиц, в то время как в области изображения влияние звука исполнителя ограничено: активность музыки вызывает прилет или улёт анимированных птиц, однако другие их движения и перелеты с ветки на ветку в большей степени подчинены случайным алгоритмам» [19, с. 131].

Теория синтеза искусств выражается, в частности, через *аудиовизуальную модальность* и представляет единую художественную реальность, выражающую «первозданную целостность Природы». *Аудиовизуальные композиции*, где звуковая, визуальная и вербальная составляющие не соединены механически, а представляют собой единое неделимое целое, по представлениям композиторов, работающих в данном жанре, — это ещё один вид современного музыкального искусства. «Планетарные виды и голоса» бельгийского композитора А. Пуссера, созданные им при участии поэта М. Бютора, художника-аниматора Э. Баньоли, — одно из ярких явлений современной музыкальной синкретической культуры. Все три составляющие — звуковая, визуальная и вербальная — не соединены механически, в представляют собой неделимое целое: «В результате ни музыка, ни изобразительный ряд не выступают ни в самостоятельной, второстепенной роли. Видео ряд не является наивной иллюстрацией, музыка не служит фоновым сопровождением к зрительным и поэтическим образам, текст становится органичной частью и звуковым, и визуальным потоком. Наложение параллельных содержательных пластов порождает в сознании «зрителя-слушателя» новые смыслы, создает объемный, цельный образ, и мы наблюдаем рождение некоего единого видео-музыкально-поэтического целого, все компоненты которого равноценны и слиты настолько, что не могут существовать по отдельности» [20, с. 2].

Композитор и теоретик музыки А.Л. Рыбников высказал идею создания «новой концепции звукового пространства» — музыкально-драматических произведений как своего рода электронных музыкальных спектаклей: «Это касается, прежде всего, музыкально-драматических произведений, записываемых на компактные диски — своего рода электронных музыкальных спектаклей. Такие диски «читаются» как звуковые книжки <...>. Жанр *аудио-музыкально-драматического спектакля* оказался очень интересным. У него хорошие перспективы» [21, с. 4]. Данное направление, существовавшее до недавнего времени как спонтанное художественное явление, которое было представле-

но экспериментальными работами отдельных авторов, начинает занимать определенные позиции не только в жизни музыкальной и, в целом, творческой «элиты», но и в современной системе художественного образования, что активно выражено, например, в медиаобразовании.

Взаимоотношения между музыкой и более широкой категорией «*искусства звуков*» составляют одну из активно обсуждаемых проблем современных научных исследований в области музыкальной композиции. Несомненно, однако, что новая музыкально-историческая ситуация прояснила значение музыки как *знаковой системы* и способствовала также изучению взаимодействия между различными типами знаковости в музыкально-исторической традиции. Вместе с этим, интенсивное развитие современного искусствоведения, вопросы дальнейшего совершенствования методологии композиционного анализа произведения искусства «все острее выдвигают проблему всесторонней теоретической разработки композиционных средств, выяснения их «художественно-психологической структуры». В изобразительном искусстве гармония исследовалась явно недостаточно. Возможно, это происходит потому, что еще неотчетливо сформировались подходы к раскрытию эстетической реакции человека, основанные на использовании экспериментально-психологических методов» [14, с. 35]. А.В. Шубников, который занимался фундаментальными исследованиями в области *теории групп* и её приложениями к различным видам творчества, заметил, что людям искусства «ненавистны слова: закон, порядок, симметрия, геометрия; они больше любят слова: гармония, красота, стиль, ритм, единство, хотя смысл этих последних слов едва ли чем существенным отличается от смысла первых. Но дело, конечно, не в словах: суть неприязни искусства к науке лежит в убеждении, что до конца раскрытый закон вносит будни в поэзию. Может быть, отчасти это и так, но, вернее, что это совсем не так: наслаждаться искусством может только тот, кто подготовлен ощущать, и, по возможности, понимать его законы» [22, с. 238].

Интерактивная музыка, аудиовизуальные инсталляции и перформансы – новое художественно-творческое явление. Авторы и исполнители такой музыки для реализации своих художественных идей создают собственный оригинальный инструментарий, позволяющий им в рамках своих представлений осуществлять взаимодействие с *музыкальным компьютером* как со своеобразным партнером, обладающим определенным спектром возможностей. Этот инструментарий включает в себя как программные алгоритмы, регулирующие поведение компьютерной системы в процессе взаимодействия с исполнителями, так и различного рода интерфейсы – сенсоры и контролеры, позволяющие передавать информацию от исполнителя к компьютеру. Часто используются стандартные интерфейсы, являющиеся неотъемлемой частью компьютера – клавиатура, мышь, микрофон, веб-камера, MIDI-клавиатура. *МКТ-инструментарий* обладает разнообразными новыми свойствами, дающими исполнителю возможность пережить опыт уникального управления музыкальным материалом. «Например, с помощью видеокамеры, – пишет М.Г. Светлов, – музыка может рождаться как бы из ничего, без касания с каким-либо звучащим телом. Такой принцип использовался еще при создании терменвокса, однако современные цифровые технологии позволяют создавать системы более точного управления материалом, а также использовать более разнообразные тембры. Компьютер может выступать и в роли своеобразного партнера по ансамблю, с помощью звукозаписи или MIDI-секвенсера повторяя или развивая материал, сыгранный исполнителем, в то время как исполнитель переходит к исполнению других музыкальных тем или игре на других музыкальных инструментах. «Расшифровка» музыкального материала в реальном времени позволяет с помощью музыки управлять различными параметрами изображения, анимации. Алгоритмы такого взаимодействия и управления практически ничем не ограничены. Т. о., изображение становится как бы еще одним полифоническим слоем музыкального или аудиовизуального произведения» [19, с. 132].

Подобные эксперименты имеют большое значение не только для профессионального искусства, но и для музыкального образования, когда новый инструментарий адаптируется для развития различных музыкальных навыков и стимулирует твор-

ческую активность обучаемых, которые становятся первыми исполнителями на создаваемом педагогами во взаимодействии с учащимися интерактивном *МКТ-инструментарии* [23; 24; 25].

Мы живём в эпоху утверждения эры цифровой цивилизации, а вместе с тем – смены возможностей и средств обучения искусству, музыкальному искусству, в частности. В художественной сфере произошли кардинальные перемены, возникли новые творческие направления: «*цифровые искусства*», «*distant reading*», «*digital reading*» (термин Ф. Моретти), «*музыкально-компьютерные технологии*», «*медиамузыка*» (термин А. В. Чернышова), «*медиаобразование*» и др., требующие совместных исследований гуманитариев и специалистов в области цифровых технологий.

Стремительное развитие художественно-технического инструментария музыкальной звукорежиссуры, в частности, технологий создания трехмерного звука и необходимость разработки методов их эффективного использования в процессе создания звуковых составляющих комплексного художественного образа – *комплексной модели семантического пространства музыки* (см., например, [26]) – являются органической частью формирования пространственных свойств «*звуковой картины*» (термин В.Г. Динова) пространства. Акустические процессы часто оказывают определяющее влияние на различные аспекты творческой деятельности музыканта, композитора, звукорежиссёра. Исследование связи слуховой оценки пространства с его объективными свойствами, осуществление успешного в эстетическом отношении предиктивного контроля акустических качеств пространства и классификация факторов, отвечающих за формирование слуховых ощущений слушателя от прослушивания музыкального материала в различных акустических условиях, является новым этапом на пути развития искусства музыкальной звукорежиссуры, важным шагом к последовательному формированию элементов комплексной модели семантического пространства музыки, отражающему современное состояние развития *МКТ*, поскольку позволяет понять глубинные принципы формирования звукового образа пространства, удовлетворяющего высоким эстетическим оценкам, и может служить ориентиром в творческой деятельности современного музыканта и звукорежиссера в процессе создания музыкальных композиций. А. Рустамов показал, что коррелируя субъективные оценки трехмерных синтезированных образов пространств, созданных с применением *технологии аурализации* (критерии: *жизненность, ширина источника, окружение звуком, ясность, теплота звучания* и др.), с их объективными акустическими параметрами, можно наблюдать те же тенденции, что и для оценки акустических качеств реальных пространств [26]. Это означает, что, моделируя объективные корреляты этих параметров, можно формировать необходимые качества синтезированного звукового образа пространства (см., например, [27; 28; 29]).

В эпоху развития *МКТ*, которые используются повсеместно – в творчестве, науке о музыке, музыкальной педагогике – А.В. Чернышов обобщил практический, исторический и теоретический опыт музыкального творчества в СМИ. Обозначив проблематику современных *электронных медиа*, учёный разработал новое направление в искусствоведении – *медиамузыка*, или *медиамузыкальные технологии*, – которое затронуло как сугубо информационные формы средств массовой информации, так и новые художественные жанры, связанные с развитием *цифровых искусств* [30].

Современные *аудиовизуальные технологии, МКТ* и соответствующие прикладные исследования, определяемые возможностями *аудиовизуального синтеза* в музыкальном искусстве, иллюстрируют широкий спектр новых музыкально-теоретических направлений в науке о музыке, способствуют объединению разных уровней музыкальной семантики [31; 32; 33]. В учебных пособиях [34; 35; 36; 37; 38; 39] анализируются параметры аудиовизуального синтеза, являющиеся средством эмоциональной выразительности для современного композитора и музыкального звукорежиссёра; рассматриваются различные направления использования синтеза в музыкальной теории и практике и в синтетических искусствах с участием музыки; содержатся рекомендации к применению данных технологий в науке о музыке и практической музыкальной композиции.

Библиографический список

1. Московская, С.В. Звук и цвет. Педагогика будущего – синтез искусств. – СПб., 1995.
2. Горбунова, И.Б. О теории музыки Л. Эйлера / И.Б. Горбунова, М.С. Запивадный // Современное музыкальное образование 2007–2008: материалы Международной научно-практич. конф. – СПб., 2008.

3. Горбунова, И.Б. Музыкально-теоретические воззрения Леонарда Эйлера: актуальное значение и перспективы / И.Б. Горбунова, М.С. Заливадный // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. – 2012. – № 4. – Т. 2.
4. Горбунова, И.Б. Феномен музыкально-компьютерных технологий как новая образовательная творческая среда // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2004. – № 4 (9).
5. Горбунова, И.Б. Музыкально-компьютерные технологии – новая образовательная творческая среда // Universum: Вестник Герценовского университета. – 2007. – № 1.
6. Горбунова, И.Б. Музыкально-компьютерные технологии в системе современного музыкального воспитания и образования // Педагогика и психология, культура и искусство: материалы VII Межд. научно-практич. конф. – СПб., 2013.
7. Горбунова, И.Б. Концепция музыкально-компьютерного образования в подготовке педагога-музыканта: монография / И.Б. Горбунова, А. Камерис. – СПб., 2011.
8. Галеев, Б.М. Проблема синестезии в искусстве // Искусство светящихся звуков. – Казань, 1973.
9. Лафорг, Ж. Академическое и импрессионистическое видение – полифония цвета // Писсарро К. Письма. Критика. Воспоминания современников. – М. – 1974.
10. Горбунова, И.Б. Опыт математического представления музыкально-логических закономерностей в книге Я. Ксенакиса «Формализованная музыка» / И.Б. Горбунова, М.С. Заливадный // Общество – Среда – Развитие. – 2012. – № 4(25).
11. Заливадный, М.С. К истории изучения музыкальных синестезий // Перспективы развития современного общества: материалы всероссийской науч. конф. – Казань, 2003.
12. Afanasiev, V. Sound-Colour Musical Structure: An Elementary Theory of Audio-Visual Stimuli. – Russia, Saint-Petersburg, 2006.
13. Улянич, В.С. Компьютерная музыка и освоение новой художественно-выразительной среды в музыкальном искусстве: дис. ... канд. искусств. – М., 1997.
14. Кудин, П.А. Пропорции в картине как музыкальные созвучия. – СПб., 1997.
15. Заливадный, М.С. Графика, музыка, электроника: к реализации возможностей музыкальной композиции методом рисования // Электроника. Музыка. Свет: материалы межд. научно-практич. конф., посвященной 100-летию Л.С. Термена. – Казань, 1996.
16. Горбунова, И.Б. Музыкально-компьютерные технологии как фактор становления профессиональной компетентности современного музыканта-педагога / И.Б. Горбунова, А.А. Панкова // Вестник Иркутского государственного технического университета. – 2013. – № 12(83).
17. Горбунова, И.Б. Информационные технологии в художественном образовании // Философия коммуникации: интеллектуальные сети и современные информационно-коммуникативные технологии в образовании / под ред. С.В. Клягина, О.Д. Шипуновой. – СПб., 2013.
18. Казанцева, Л.П. Музыкальное произведение в современной аудиовизуальной среде: личностный аспект // Современные аудиовизуальные технологии в художественном творчестве и образовании: материалы III Всероссийской научно-практич. конф. – СПб., 2006.
19. Светлов, М.Г. Системы искусственного интеллекта в интерактивной музыке, аудиовизуальных перформансах // Современное музыкальное образование – 2010: материалы международной научно-практич. конф. – СПб., 2011.
20. Медкова, М. Пюсеробюро, или Птицы, мадонны и мифы электроакустического Вагнера // Музыка и электроника. – 2007. – № 2.
21. Интервью А.Л. Рыбникова // Музыка и электроника. – 2006. – № 2.
22. Шубников, А.В. Симметрия в науке и искусстве / А.В. Шубников, В.А. Копчик. – Москва-Ижевск, 2004.
23. Горбунова, И.Б. Музыкальное программирование: вопросы подготовки специалистов / И.Б. Горбунова, Э.В. Кибиткина // Искусство и образование. – 2010. – № 5(67).
24. Белов, Г.Г. Музыкальный компьютер (новый инструмент музыканта): учеб. пособ. для 10-11 классов общеобразовательных учреждений / Г.Г. Белов, И.Б. Горбунова, А.В. Горельченко. – СПб., 2006.
25. Горбунова, И.Б. Творческий проект в процессе обучения информатике студентов-музыкантов (в условиях педагогического вуза) / И.Б. Горбунова, А.А. Панкова // Вестник Иркутского государственного технического университета. – 2014. – № 3(86).
26. Рустамов, А.Р. Звуковой образ пространства в структуре художественного языка звукорежиссуры: дис. ... канд. искусств. – СПб., 2013.
27. Горбунова, И.Б. Музыкально-компьютерные технологии: к проблеме моделирования процесса музыкального творчества: монография / И.Б. Горбунова, С.В. Чибирёв. – СПб., 2012.
28. Горбунова, И.Б. Компьютерное моделирование процесса музыкального творчества / И.Б. Горбунова, С.В. Чибирёв // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2014. – № 168.
29. Горбунова, И.Б. Основы музыкального программирования: учеб. пособ. / И.Б. Горбунова, М.С. Заливадный, Э.В. Кибиткина. – СПб., 2012.
30. Чернышов, А.В. Медиамузыка: основы теории, практика и история: дис. ... д-ра искусств. – М., 2014.
31. Горбунова, И.Б. Комплексная модель семантического пространства музыки и перспективы взаимодействия музыкальной науки и современного музыкального образования / И.Б. Горбунова, М.С. Заливадный, И.О. Товпич // Научное мнение / Санкт-Петербургский университетский консорциум. – 2014. – № 8.
32. Горбунова, И.Б. Музыкально-компьютерные технологии в формировании информационной компетентности современного музыканта / И.Б. Горбунова, Л.Ю. Романенко, П.Д. Родионов // Научно-технические ведомости Санкт-Петербургского государственного политехнического университета. Гуманитарные и общественные науки. – 2013. – № 1(167).
33. Горбунова, И.Б. О математических методах в исследовании музыки и подготовке музыкантов / И.Б. Горбунова, М.С. Заливадный // Проблемы музыкальной науки. – 2013. – № 1(12).
34. Горбунова, И.Б. Информационные технологии в музыке: учеб. пособ. / И.Б. Горбунова, М.С. Заливадный. – СПб., 2013. – Т. 4: Музыка, математика, информатика.
35. Горбунова, И.Б. Информационные технологии в музыке: учеб. пособ. – СПб., 2009. – Т. 1: Архитектоника музыкального звука.
36. Горбунова, И.Б. Информационные технологии в музыке: учеб. пособ. – СПб., 2010. – Т. 2: Музыкальные синтезаторы.
37. Горбунова, И.Б. Информационные технологии в музыке: учеб. пособ. – СПб., 2011. – Т. 3: Музыкальный компьютер.
38. Горбунова, И.Б. Компьютерная музыка: учеб. пособ. / И.Б. Горбунова, А.А. Панкова. – СПб., 2013. – Т. 1: Компьютерное музыкальное творчество.
39. Горбунова, И.Б. Компьютерное музыкальное творчество: теория и практика / И.Б. Горбунова, А.А. Панкова. – LAP LAMBERT Academic Publishing. Saarbrücken, Germany. – 2014.

Bibliography

1. Moskovskaya, S.V. Zvuk i cvet. Pedagogika buduthego – sintez iskusstv. – SPb., 1995.
2. Gorbunova, I.B. O teorii muziki L. Ehyjlera / I.B. Gorbunova, M.S. Zalivadnihy // Sovremennoe muzikalnoe obrazovanie 2007-2008: materialih Mezhdunarodnoj nauchno-praktich. konf. – SPb., 2008.
3. Gorbunova, I.B. Muzikalno-teoreticheskie vozzreniya Leonarda Ehyjlera: aktualnoe znachenie i perspektivih / I.B. Gorbunova, M.S. Zalivadnihy // Vestnik Leningradskogo gosudarstvennogo universiteta im. A.S. Pushkina. – 2012. – № 4. – Т. 2.
4. Gorbunova, I.B. Fenomen muzikalno-kompjyuternihh tekhnologij kak novaya obrazovatel'naya tvorcheskaya sreda // Izvestiya RGPU im. A.I. Gercena. – 2004. – № 4 (9).
5. Gorbunova, I.B. Muzikalno-kompjyuternihh tekhnologii – novaya obrazovatel'naya tvorcheskaya sreda // Universum: Vestnik Gercenovskogo universiteta. – 2007. – № 1.
6. Gorbunova, I.B. Muzikalno-kompjyuternihh tekhnologii v sisteme sovremennogo muzikalnogo vospitaniya i obrazovaniya // Pedagogika i psikhologiya, kul'tura i iskusstvo: materialih VII Mezhd. nauchno-praktich. konf. – SPb., 2013.
7. Gorbunova, I.B. Konceptiya muzikalno-kompjyuternogo obrazovaniya v podgotovke pedagoga-muzikanta: monografiya / I.B. Gorbunova, A. Kameris. – SPb., 2011.
8. Galeev, B.M. Problema sinestezii v iskusstve // Iskusstvo svetyatikhhsya zvukov. – Kazanj, 1973.
9. Laforg, Zh. Akademicheskoe i impressionisticheskoe videnie – polifoniya cveta // Pissarro K. Pisjma. Kritika. Vospominaniya sovremennikov. – M. – 1974.

10. Gorbunova, I.B. Opiht matematicheskogo predstavleniya muzikaljno-logicheskikh zakonomernostey v knige Ya. Ksenakisa «Formalizovannaya muzhka» / I.B. Gorbunova, M.S. Zalivadnihy // Obzhestvo – Sreda – Razvitiye. – 2012. – № 4(25).
11. Zalivadnihy, M.S. K istorii izucheniya muzikalnykh sinesteziy // Perspektivnyy razvitiya sovremennogo obzhestva: materialy vserossiyskoy nauch. konf. – Kazan, 2003.
12. Afanasiev, V. Sound-Colour Musical Structure: An Elementary Theory of Audio-Visual Stimuli. – Russia, Saint-Petersburg, 2006.
13. Ulyanich, V.S. Komp'yuternaya muzhka i osvoenie novoy khudozhestvenno-vihrazitel'noy sredy v muzikal'nom iskusstve: dis. ... kand. iskusstv. – M., 1997.
14. Kudin, P.A. Proporcii v kartine kak muzikal'nye sozvuchiya. – SPb., 1997.
15. Zalivadnihy, M.S. Grafika, muzhka, ehlektronika: k realizacii vozmozhnostey muzikal'noy kompozicii metodom risovaniya // Ehlektronika. Muzhka. Svet: materialy mezhd. nauchno-praktich. konf., posvyayonnoy 100-letiyu L.S. Termena. – Kazan, 1996.
16. Gorbunova, I.B. Muzikal'no-komp'yuternye tekhnologii kak faktor stanovleniya professional'noy kompetentnosti sovremennogo muzhkan'ta-pedagoga / I.B. Gorbunova, A.A. Pankova // Vestnik Irkutskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta. – 2013. – № 12(83).
17. Gorbunova, I.B. Informacionnye tekhnologii v khudozhestvennom obrazovanii // Filosofiya kommunikacii: intellektual'nye seti i sovremennye informacionno-kommunikativnye tekhnologii v obrazovanii / pod red. S.V. Klyagina, O.D. Shipunovoy. – SPb., 2013.
18. Kazanceva, L.P. Muzikal'noe proizvedenie v sovremennoy audiovizual'noy srede: lichnostnyy aspekt // Sovremennye audiovizual'nye tekhnologii v khudozhestvennom tvorchestve i obrazovanii: materialy III Vserossiyskoy nauchno-praktich. konf. – SPb., 2006.
19. Svetlov, M.G. Sistemnyy iskusstvennogo intelekta v interaktivnoy muzhke, audiovizual'nykh performansakh // Sovremennoye muzikal'noye obrazovanie – 2010: materialy mezhdunarodnoy nauchno-praktich. konf. – SPb., 2011.
20. Medkova, M. Pyuserobyutoriya, ili Ptich, madonn i mifih ehlektroakusticheskogo Vagnera // Muzhka i ehlektronika. – 2007. – № 2.
21. Interv'y A.L. Rihbnikova // Muzhka i ehlektronika. – 2006. – № 2.
22. Shubnikov, A.V. Simmetriya v nauke i iskusstve / A.V. Shubnikov, V.A. Kopicik. – Moskva-Izhevsk, 2004.
23. Gorbunova, I.B. Muzikal'noye programmirovaniye: voprosy podgotovki specialistov / I.B. Gorbunova, Eh.V. Kibitkina // Iskusstvo i obrazovanie. – 2010. – № 5(67).
24. Belov, G.G. Muzikal'nyy komp'yuter (noviy instrument muzhkan'ta): ucheb. posob. dlya 10-11 klassov obzheobrazovatel'nykh uchrezhdeniy / G.G. Belov, I.B. Gorbunova, A.V. Goreljchenko. – SPb., 2006.
25. Gorbunova, I.B. Tvorcheskyy proekt v processe obucheniya informatike studentov-muzhkan'tov (v usloviyakh pedagogicheskogo vuza) / I.B. Gorbunova, A.A. Pankova // Vestnik Irkutskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta. – 2014. – № 3(86).
26. Rustamov, A.R. Zvukovyy obraz prostranstva v strukture khudozhestvennogo yazyhka zvukorezhissirih: dis. ... kand. iskusstv. – SPb., 2013.
27. Gorbunova, I.B. Muzikal'no-komp'yuternye tekhnologii: k probleme modelirovaniya processa muzikal'nogo tvorchestva: monografiya / I.B. Gorbunova, S.V. Chibiryov. – SPb., 2012.
28. Gorbunova, I.B. Komp'yuternoe modelirovaniye processa muzikal'nogo tvorchestva / I.B. Gorbunova, S.V. Chibiryov // Izvestiya RGPU im. A.I. Gercena. – 2014. – № 168.
29. Gorbunova, I.B. Osnovy muzikal'nogo programmirovaniya: ucheb. posob. / I.B. Gorbunova, M.S. Zalivadnihy, Eh.V. Kibitkina. – SPb., 2012.
30. Chernishov, A.V. Mediamuzhka: osnovnyy teorii, praktika i istoriya: dis. ... d-ra iskusstv. – M., 2014.
31. Gorbunova, I.B. Kompleksnaya model' semanticheskogo prostranstva muzhki i perspektivy vzaimodeystviya muzikal'noy nauki i sovremennogo muzikal'nogo obrazovaniya / I.B. Gorbunova, M.S. Zalivadnihy, I.O. Tovpich // Nauchnoye mnenie / Sankt-Peterburgskiy universitetskyy konsorciy. – 2014. – № 8.
32. Gorbunova, I.B. Muzikal'no-komp'yuternye tekhnologii v formirovani informacionnoy kompetentnosti sovremennogo muzhkan'ta / I.B. Gorbunova, L.Yu. Romanenko, P.D. Rodionov // Nauchno-tekhnicheskie vedomosti Sankt-Peterburgskogo gosudarstvennogo politekhnicheskogo universiteta. Gumanitarnye i obzhestvennye nauki. – 2013. – № 1(167).
33. Gorbunova, I.B. O matematicheskikh metodakh v issledovanii muzhki i podgotovke muzhkan'tov / I.B. Gorbunova, M.S. Zalivadnihy // Problemy muzikal'noy nauki. – 2013. – № 1(12).
34. Gorbunova, I.B. Informacionnye tekhnologii v muzhke: ucheb. posob. / I.B. Gorbunova, M.S. Zalivadnihy. – SPb., 2013. – T. 4: Muzhka, matematika, informatika.
35. Gorbunova, I.B. Informacionnye tekhnologii v muzhke: ucheb. posob. – SPb., 2009. – T. 1: Arkhitektonika muzikal'nogo zvuka.
36. Gorbunova, I.B. Informacionnye tekhnologii v muzhke: ucheb. posob. – SPb., 2010. – T. 2: Muzikal'nye sintezatory.
37. Gorbunova, I.B. Informacionnye tekhnologii v muzhke: ucheb. posob. – SPb., 2011. – T. 3: Muzikal'nyy komp'yuter.
38. Gorbunova, I.B. Komp'yuternaya muzhka: ucheb. posob. / I.B. Gorbunova, A.A. Pankova. – SPb., 2013. – T. 1: Komp'yuternoe muzikal'noye tvorchestvo.
39. Gorbunova, I.B. Komp'yuternoe muzikal'noye tvorchestvo: teoriya i praktika / I.B. Gorbunova, A.A. Pankova. – LAP LAMBERT Academic Publishing. Saarbrücken, Germany. – 2014.

Статья поступила в редакцию 16.11.14

УДК 792.8

Pylaeva L.D. THE DANCE OF THE FRENCH BAROQUE AS THE MIRROR OF ITS EPOCH. The author considers the dance as a sociocultural phenomenon of baroque art. The paper observes the high status of the art of dance by the French court in the absolutism era. The author shows the significance of correlations with related artistic spheres, among which the author emphasizes the connection of the baroque dance with poetry and rhetoric. The role of words, which comment the instructive sense of the baroque dance, is especially accentuated. The researcher also shows the reasonability and necessity to use the sources from related spheres of culture, which make it possible to give better understanding of the emotional world of the dance of 17th – first half 18th centuries. The approach suggested in the article is of interest for specialists in areas like philosophy of culture, oratory, music history, and choreography.

Key words: baroque, dance, rhetoric, French court in absolutism, allegory, M. de Scudéry, Map of Tendre.

Л.Д. Пылаева, д-р искусствоведения, проф. каф. музыковедения и музыкальной педагогики Пермского гос. гуманитарно-педагогического университета, г. Пермь, E-mail: ldpylaeva@gmail.com

ТАНЕЦ ФРАНЦУЗСКОГО БАРОККО КАК ЗЕРКАЛО ЭПОХИ

Автор рассматривает танец как социокультурный феномен искусства барокко. В статье отмечается высокий статус танцевального искусства при дворе во Франции в эпоху абсолютизма. Показана важность проведения параллелей со смежными областями художественной практики, среди которых автор акцентирует связь французского барочного танца с поэзией и риторикой. Отдельно подчеркивается роль слова как толкователя содержательного смысла танцев эпохи барокко. В статье показана целесообразность и необходимость обращения к источникам из смежных областей художественной культуры, позволяющим глубже понять эмоциональный мир танца XVII – первой половины XVIII веков. Предлагаемый в статье подход представляет интерес для специалистов в таких областях, как философия культуры, риторика, история музыки и хореографии.

Ключевые слова: барокко, танец, риторика, французский абсолютизм, аллегория, М. де Скюдери, Карта страны Нежного чувства.

Имея символическую природу, танец тесно связан со всей человеческой культурой, и уже Аристотель отмечал его способность отражать дух времени, человеческие характеры и нравы.

В дальнейшем, меняясь от эпохи к эпохе, танец по-своему фокусирует приметы каждой из них. Развитие искусства танца всегда проходит во взаимосвязи со всеми культурными явлениями соответствующего исторического периода, что дает основания констатировать общественную природу танцевального искусства как такового. Поэтому одной из главных предпосылок изучения языковых особенностей феномена танца является его социокультурный характер.

Каким образом он воплощается в танце? Ведь танцевальное ритмопластическое мышление по сути своей невербально – танец оказывается фактически нем.

Цельность восприятия мира запечатлевается в самих танцевальных движениях, что объясняет подчеркнутое тяготение хореографии к так называемым выразительным искусствам – музыке, орнаменту и т.п., которым не свойственно передавать события, поступки, конкретные характеры. Абстрагируясь, танец приобретает возможность отображать явления, которые находятся за пределами непосредственного человеческого бытия, показывать действительность не только в ее событийно-сюжетных проявлениях, но подниматься до больших обобщений. В профессиональном творчестве танец становится *способом проявления мировоззрения*.

В полной мере искусство танца раскрывает себя в таком качестве во французской культуре эпохи барокко. Здесь он становится *и развлечением, и искусством, и общественным ритуалом*.

При Людовике XIV по-особому организованное искусство танца превращается в настоящее государственное учреждение. Оно трансформируется в сторону углубления содержания и совершенствования техники исполнения. Учреждается Академия танца, просуществовавшая десять лет. При руководстве одного из приближенных короля – герцога де Сент-Эньяна – придворный балет приходит к блестящему и благородному стилю – так называемому *belle danse* (фр. – прекрасный, совершенный танец), а также все более и более сложной хореографии. В результате то, что еще в 1650 году было развлечением дворян, становится *профессиональным занятием*, и танец бытует во всех слоях общества, иногда в весьма виртуозной манере.

Французский балет XVII века становится своего рода зеркалом, в котором отражается королевский двор: на сцене танцуют король, герцоги де Гиз, де Жанлис, де Виллеруа, де Ришелье, граф де Гиш и другие знатные особы, число которых, по свидетельству аббата и хореографа М. де Пюра, могло достигать до 20 человек [1, р. 168]. Но лучше всех говорит и лучше всех танцует, конечно же, сам Людовик XIV. «Мы не сможем пережить восхищение, которое испытывали к его *личности* подданные, если не поймем, что прежде всего он поражал величием и красотой жестов и осанкой» [2, с. 27]. В этом Королю-Солнцу старалось следовать его блистательное окружение. Плавные и отточенные жесты, величественные позы, гордая осанка, которым обучали педагоги танцев, не забывались придворными после танцевального урока или исполненного балета. Они играли важную роль в формировании подчеркнуто изысканной, утонченной манеры общения, являвшейся неотъемлемой стороной придворного этикета.

Сохранившиеся на картинах, гобеленах, гравюрах изображения танцующих словно говорят на своем особом языке – обсуждают последние события придворной жизни, ведут светскую беседу, затеывая тонкую интригу, выражают самые сокровенные мысли. Как часто придворная знать прилагала к подобным целям к танцу!

Цивилизация того времени сделала бал своеобразным церемониалом: «*о чем нельзя сказать, о том можно, по крайней мере, спеть или станцевать...*» [2, с. 79]. Он являет собой полный условностей *спектакль*, в котором общество *искусства казаться* в совершенстве обнаруживает свою сущность – так же, «как в искусном парадоксе происходит преобразование обычной речи, в плаще, украшенном лентами и кружевами – преобразование тела, а в парике – преобразование волос» [1, р. 54]. Де Пюр в трактате о балете наглядно обнаруживает этот идеал, в соответствии с которым природа совершенствует себя в танце: «здесь вы являетесь такими, какие вы есть, и все ваши па, все ваши действия предстают глазам зрителей, показывая им и добро, и зло, которым Искусство и Природа наградили либо обделили вашу особу» [1, р. 29].

В эпоху барокко искусство понималось как своеобразная «обработка» естественного, природного. В обществе XVII века человек непрерывно участвовал в спектакле; «долг представительства» предписывает, что чем более высокое положение занимает человек по рождению или по должности, тем более Природа должна быть в нем отшлифована Искусством. «Благородство» измеряется совершенством, которое посредством *искусства* придается тому, что предоставлено природой. Хорошо быть красивым – еще лучше быть украшенным. Все ходят, двигаются, жестикулируют – *но танец совершеннее ходьбы, движений, поз*.

Подражание, часто характеризующее в эстетике французского Просвещения как конечная цель каждого искусства, ни в каком другом искусстве не может достигнуть той степени совершенства, какой достигает оно в балете, «поскольку хореография

I. собственно танцы			
элементы	→	рисование	
(позиции, рас, позы, группы)		(гравюра, живопись, скульптура)	
характеры	→	музыка	
(гражданский, религиозный, военный, театральный)		(разнородная, вокальная, инструментальная, подражательная)	
II. пантомима			
элементы	→	декламация, красноречие, живопись, скульптура	
(физиономия, жесты, позы)			
характеры	→	поэзия	
(страсти, состояния, картины, образы)		(описательная, драматическая, сентиментальная)	
		и музыка	
		(сентиментальная, вокальная, декламационная)	
III. хореография			
элементы (фигуры, формы)	→	рисунки, перспектива, подражательная музыка	
(образы, планы, картины)			
IV. балеты			
элементы	→	декламация, красноречие, рисование, гравирование	
(пантомима, танцы, хореография)			
драматические правила	→	живопись, перспектива, сценография, механика, архитектура	
(декорации, костюмы, аксессуары)			

старается воздействовать не только на зрение, но и на прочие чувства и ощущения. Она добивается, чтобы лицо актера выражало всю душу и страсти представляемого им лица» [3, р. 347]. В связи с этим авторы различных танцевальных трактатов и руководств по хореографии указывают на важность аналогий между танцем и другими видами искусства. Актуальность подобных аналогий красноречиво подчеркивает примечательная синотипическая таблица хореографа XIX века К. Блазиса, обобщающего сведения о танцах всей Европы [4, с. 7]. Здесь не могла не отразиться и эстетика французского танца XVII – первой половины XVIII столетия.

Показанные здесь аналогии в общеевропейском художественном пространстве воспринимались как само собой разумеющееся. И все же мы считаем необходимым пояснить их в силу отсутствия авторских комментариев – пусть наши пояснения и сделаны со значительной временной дистанции (очевидно, что приведенная таблица может быть расширена – как в сторону дифференциации элементарных составляющих, так и в сторону большей интеграции с другими сферами духовной деятельности – эстетикой, философией, искусством в целом).

Обращает на себя внимание внутренняя иерархичность таблицы: если разделы I и II («собственно танцы» и «пантомима») могут считаться одноуровневыми и стоят на более низкой ступени, то разделы III и IV («хореография» и «балет») представляют более высокие уровни: нетрудно убедиться, что последний из них (как самый высокий уровень организации художественного целого) вбирает в себя все предшествующие ступени. Они получают статус элементов «балета», тогда как ранее были обозначены как самостоятельные уровни со своими составляющими.

Сквозные, регулярно возникающие аналогии устанавливаются во всех четырех разделах таблицы между различными *элементами* и *характерами* танца – с одной стороны, и музыкой, изобразительным искусством и искусством слова в их различных проявлениях – с другой. Хотя музыка конкретно и не указана в разделе «балеты», присутствие ее здесь очевидно, поскольку она неотъемлема от танцев и хореографии, проявляющими себя как элементы балетного спектакля.

В первых двух разделах, имеющих отношение к самой природе танцевального искусства, аналогии более конкретны; в разделах III и IV они приобретают общий характер, так как здесь танец мыслится в контексте сценического представления.

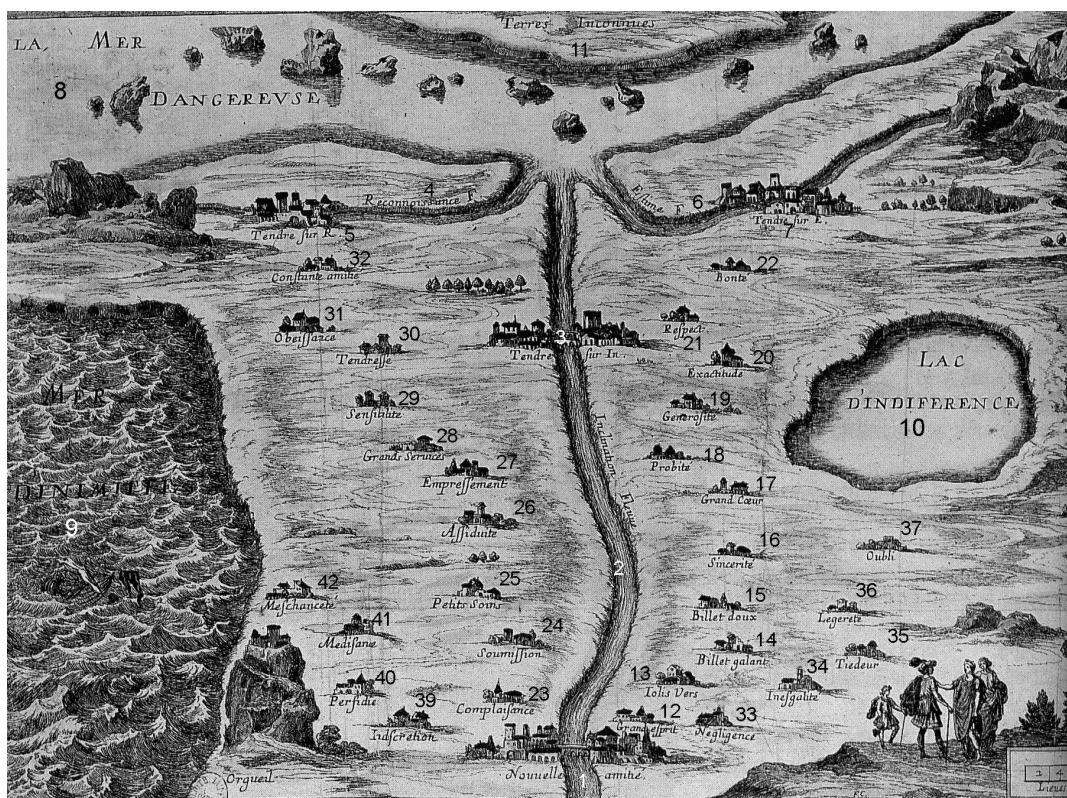
Отметим, что в первой половине таблицы параллели с искусством слова, изобразительными искусствами и музыкой тако-

вы, что позволяют усматривать в танце соответственно признаки искусства вербального, изобразительного, выразительного. Во второй половине таблицы аналогии в полной мере раскрывают синтетическую природу не только искусства танца, но и жанра балета со свойственной ему пространственно-временной организацией.

В особенности хочется проакцентировать важность аналогий в разделах «собственно танцы» и «пантомима», настраивающих понимать танец как особый язык общения: позы танцоров, их шаги, мимика и жесты проявляют себя как элементы выразительной речи. С их помощью исполнитель «рассказывает» о своем внутреннем душевном состоянии – в надежде найти у присутствующих понимание и вызвать в их душах ответный эмоциональный отклик. На такое понимание настраивают параллели с драматической, сентиментальной, описательной поэзией, а также с декламационной, сентиментальной либо подражательной музыкой, подчеркивающей риторическое наполнение барочного танца в контексте его эпохи.

Не случайно на первом плане для устроителей танцевального действа стояло слово. По замечанию составителя знаменитого «Танцевального словаря» Ш. Компана, балет «должно украшать изящное стихотворство, а риторика научит его автора познавать, укрощать и возбуждать передаваемые в танце страсти» [5, с. 268]. Через соприкосновение или же прямое взаимодействие со словом смысл движений и поз танцовщика приобретал более яркое и полное выражение, а зритель яснее улавливал передаваемые в танце душевные движения. Несмотря на то, что во французском придворном танце высоко ценились тонкий намек, тайна, недосказанность, хореографы и музыканты ратовали за его словесное толкование. Автор известного хореографического трактата «Оркезография» (1588) Т. Арбо подчеркивает необходимость такового в весьма красноречивой форме: описывая павану, он сочиняет свой собственный поэтический текст к популярной в те времена мелодии из сборника П. Аттеньяна [6, с. 137]. Тем самым Арбо превращает ее в настоящий *danse chantée* (пропеваемый танец), где не только партия певца, представлявшегося современникам «гармоническим оратором» [7, р. 371], но и выступление танцора звучит как выразительная «речь».

Один из признанных мэтров риторики Б. Лами устанавливает «обратную связь» между танцем и ораторским искусством, уподобля танцевальные шаги отдельным слогам в пении, выразительные жесты – различным риторическим фигурам, а весь танец – ораторской речи [8, р. 24].



Подобные наблюдения представляются нам чрезвычайно важными, поскольку при обилии описаний, сведений, касающихся внешней стороны танцев, *до сих пор не вполне ясными остаются представления об их содержании*, которое, судя по многочисленным художественным артефактам XVII–XVIII вв. (картинам, гобеленам, гравюрам), было достаточно емким и глубоким.

Самой главной тайной практически любого барочного танца была тайна любовных отношений – «*науки страсти нежной*». Не случайно в то время говорили, например, не «танцевать мезуэт», а «*чертить тайные знаки любви*» [9, с. 458].

Постичь их сокровенный смысл, все еще остающийся не до конца понятным в наши дни, помогает обращение к косвенным источникам и документам эпохи. Одним из них является знаменитая «Карта страны Нежного Чувства», помещенная в первой части первой книги романа М. де Сюдери «Клелия» (1656).

На этой карте, составленной юной римлянкой Клелией, символически изображены пути, по которым должны пройти все влюбленные. Названия всех пунктов их путешествия представляют чрезвычайно богатую гамму эмоций, испытываемых вместе с героями «Клелии» представителями высшего света французского общества XVII века. На карте читатели находили знакомые обозначения самых различных ипостасей любовного чувства, подробно описанных в трактате М. Кюро де ля Шамбра «Характеры страстей» (1640). Спустя полтора десятилетия лики французской галантной любви нашли оригинальное отражение в романе М. де Сюдери. Приведем весьма примечательные названия некоторых «географических объектов», нанесенных на «Карту страны Нежного Чувства»:

1. город Новое знакомство
2. река Приязни
3. город Нежного чувства на реке Приязни
4. река Признания
5. город Нежного чувства на реке Признания
6. река Уважения
7. город Нежного Чувства на реке Уважения
8. море Опасности
9. море Враждебности
10. озеро Безразличия
11. неизвестные земли
12. Великодушие
13. Прекрасные отношения
14. Любезное письмо
15. Нежное письмо
16. Щедрое сердце
17. Щедрое сердце
18. Честность
19. Благородство
20. Пунктуальность
21. Уважение
22. Доброта
23. Любезность
24. Покорность
25. Маленькие знаки внимания
26. Настойчивость
27. Упорство
28. Большие услуги
29. Чувствительность
30. Нежность
31. Послушание
32. Верная дружба

Запечатленная здесь детальная регламентированность проявления чувства вызывает в памяти известное произведение античной литературы – «Любовные элгии» Овидия. Вполне можно предположить, что римлянка Клелия следовала заветам великого соотечественника, одинаково именую три главных города придуманной ею страны Нежного Чувства. Клелия поместила их на трех реках – Приязни, Уважения и Признания, подобно двум древнеримским городам – Кюм на Ионическом море и Кюм на Тирренском.

Итак, обратимся к описанию карты, содержащемуся в тексте романа. Очевидно, что оно напоминает о путешествии к волшебному острову Ситеры, сулящему всем влюбленным сладостные удовольствия.

«Города Нежного чувства – конечные пункты любовных странствий, к каждому из которых ведет своя дорога. Не стоит удаляться за пределы этих прекрасных мест – даже если мино-

вать Опасное море, трудно предсказать, что ждет влюбленных в Неизвестных землях.

Все пути, нанесенные на карту, начинаются из города Новое Знакомство или Привязанность – ведь в жизни именно они часто становятся началом отношений. Клелия предположила, что обычное чувство нежности, которое рождается из приязни, существует как бы само по себе. Поэтому путь в город Нежного Чувства по реке Приязни – самый короткий и простой, без промежуточных остановок: река течет так быстро, что нужно только лишь плыть вдоль её берегов к желанной цели.

Способ добраться до города Нежного Чувства на реке Уважения – иной. Он более длителен, поскольку переход от уважения до истинной нежности в отношениях проходит в несколько этапов. В самом деле, из города Нового Знакомства странники отправляются в местность под названием Великодушие, так как это чувство – первый шаг к будущему уважению. Потом мы видим весьма привлекательные остановки – Прекрасные отношения, Любезное письмо и Нежное письмо, которые есть обычные проявления взаимной склонности в начале новой дружбы. Далее, чтобы продвигаться по избранному пути с наибольшим успехом, нужно непременно побывать в поселениях Искренность, Щедрое сердце, Честность, Благородство, Пунктуальность. Последний пункт этого маршрута – Доброта, без которой невозможно прийти к нежному чувству.

Из города Нового знакомства можно отправиться в путь и по другой приятной для влюбленных дороге, которая ведет через Любезность и Покорность, к Маленьким знакам внимания – этим первым тихим «победам» влюбленных. Далее важно побывать в таких областях, как Упорство и Настойчивость, укрепляющих любовное чувство, позволяющих приблизиться к Большим знакам внимания. Для того, чтобы узнать, что при сильной любви к человеку нужно проникнуться его даже самыми незначительными переживаниями, следует задержаться в такой области, как Чувствительность. Вскоре после поселения Верная дружба мы окажемся в конечном пункте проделанного пути – городе Нежного Чувства на реке Признания.

Клелия показала на карте, что если, путешествуя по стране Нежного Чувства, отклониться от описанных маршрутов влево или вправо, влюбленные рискуют заблудиться. Так, следуя по ложной дороге из местности Великодушие, можно оказаться в местах с красноречивыми названиями Пренебрежение, Неравенство, Отсутствие интереса, Легкомыслие. Наконец, Забвение наверняка приведет к озеру Безразличия с его чересчур спокойными водами. Другой плачевный финал – попасть в море Враждебности, столкнувшись до того с Надменностью, Безразличием, Изменой, Злословием. В бурных волнах моря Враждебности, подобно изображенному на карте кораблекрушению, всякий погибнет в неумеримом потоке гневных чувств» [10, pp. 78-81; перевод мой – Л.П.].

И все же хочется верить, что благоразумие, внимательность, осторожность влюбленных помогут им выбрать верный путь постижения Нежного Чувства – ведь на карте заметно больше обозначений тех мест, которые сулят приятное общение. Само их расположение не случайно и говорит о знании Клелией тонких градаций любовных отношений, когда, например, Маленькие знаки внимания после должного проявления настойчивости сменяются Большими услугами. Таким образом, в предложенных маршрутах «Карты страны Нежного Чувства» отражается постепенное развитие отношений влюбленных. Для танцора это означало умение показывать последовательное усиление или ослабление страсти «с помощью разнообразных действий лица» [5, с. 348]. Правильное изображение страсти с целью большей выразительности допускало в танцах тонкие колебания темпоритма, которые, на наш взгляд, могут быть прочитаны на карте Клелии. Так, расстояния между пунктами трех из четырех маршрутов, представляющих собой почти прямые линии, примерно одинаковые – равномерное размеренное движение. Четвертый же, ведущий к морю Враждебности (Надменность – Безразличие – Измена – Злословие – Озлобленность, от которой каких-нибудь два шага до моря Злосчастия) – зигзаг с резкими поворотами. Промежутки пути то удлиняются, то сокращаются, символически отражая постоянные внутренние движения души, наделенной тонкой чувствительностью – важным качеством человека галантной эпохи, отраженным в названии одной из остановок на пути влюбленных к городу Нежного Чувства на реке Признания.

Возможно, для современного читателя представленные аналогии покажутся несколько наивными, искусственными и приводят к закономерному вопросу: не опирается ли такой «картографический» подход только лишь на причуды нашего времени?

Ответить на него помогает обращение к историко-культурному контексту эпохи, к обычаям и нравам Франции времен Людовика XIV. Его приближенные, составлявшие высший свет общества, были, как известно, весьма сведущими в искусствах, в том числе в поэзии, музыке и танце, которым обучались с самого детства. Французские аристократы и придворные были завсегдатями литературных салонов; они прекрасно умели выражать себя в стихах и в прозе, проявляли постоянный интерес к новым романам, поэмам, пьесам. Без сомнения, любители литературы были знакомы и с «Картой страны Нежного Чувства», которая, как и многие другие источники, доказывает, что *танец в полной мере способен нести общекультурное содержание*.

Если говорить о французском барокко, то мы ощущаем таковое содержание не только в театральных танцах, но и в инструментальной танцевальной музыке французских мастеров, которая на протяжении XVII – XVIII вв. неуклонно удалялась от прикладного предназначения. В пьесах клавесинных сюит Ж.-Ф. Рамо и *ordres* Ф. Куперена, в лютовых и виолончельных циклах Д. Готье, М. Маре и иных представителей музыкального барокко во Франции мы находим блистательное подтверждение глубинного значения танца, в движении которого «мир, раздробленный граненым зеркалом наших восприятий, получает свою вечную (...) цельность ... космическое и физическое, чувство и логика, разум и познание сливаются в единой поэме танца» [11; с. 395].

Библиографический список

1. Pure, M. de Idees des spectacles anciens et nouveaux. – P., 1631.
2. Боссан, Ф. Людовик XIV, король-артист. – М., 2002.
3. Rousseau, J.-J. Dictionnaire de Musique // Collection complete des oeuvres de J. – J. Rousseau. Vol. VIII. Article "Ballet". – Paris, 1776.
4. Блазис, К. Танцы вообще, балетные знаменитости, национальные танцы. – М., 1864.
5. Компан, Ш. Танцевальный словарь. – М., 1790.
6. Арбо, Т. Оркезиграфия (фрагменты трактата) // Музыкальная академия. – 1991. – № 1.
7. Mersenne, M. Harmonie universelle. – Paris, 1637.
8. Ranum, P. Audible rhetoric and mute rhetoric: the 17th-century French sarabande // Early music. – 1986. – № 1.
9. Фукс, Э. Иллюстрированная история нравов. Галантный век. – М., 1996. – Т. 2.
10. Scudéry, M. de. Clélie, partie I, livre I. // R. Horville. Itinéraires Littéraires. XVIIe siècle. – Paris, 1988.
11. Волошин, М. Лики творчества. – М., 1988.

Bibliography

1. Pure, M. de Idees des spectacles anciens et nouveaux. – P., 1631.
2. Bossan, F. Lyudovik XIV, korolj-artist. – M., 2002.
3. Rousseau, J.-J. Dictionnaire de Musique // Collection complete des oeuvres de J. – J. Rousseau. Vol. VIII. Article «Ballet». – Paris, 1776.
4. Blazis, K. Tanchi vobthe, baletnihe znamenitosti, nacionaljnihe tanchi. – M., 1864.
5. Kompan, Sh. Tancevaljnihiy slovarj. – M., 1790.
6. Arbo, T. Orkezografiya (fragmenti traktata) // Muzikaljnaya akademiya. – 1991. – № 1.
7. Mersenne, M. Harmonie universelle. – Paris, 1637.
8. Ranum, P. Audible rhetoric and mute rhetoric: the 17th-century French sarabande // Early music. – 1986. – № 1.
9. Fuks, E. Illyustrirovannaya istoriya npravov. Galantnihiy vek. – M., 1996. – T. 2.
10. Scudéry, M. de. Clélie, partie I, livre I. // R. Horville. Itinéraires Littéraires. XVIIe siècle. – Paris, 1988.
11. Voloshin, M. Liki tvorchestva. – M., 1988.

Статья поступила в редакцию 16.11.14

УДК 7.072.2

Stepanskaya T.M. INTERPERETATION OF HARMONY IN IMAGES OF THE ARTIST V.P. KUKSA The work provides an analysis of views of art critics, museum workers, fans of art of works of the Altai painter V.P. Kuksa (born in 1964). The researcher finds and describes features of a career and a creative manner of the artist. The development of various genres of painting by the painter is traced. The author pays her main attention to a landscape in the artists' work. One of research problems is the analysis of color schemes, color of V.P. Kuksa's etudes and pictures. As the key proof of synthesis of domestic and European traditions as style of painting of V.P. Kuksa the art criticism technique of the description and analysis of a work of art, and also the analysis of materials of sociological character in which the painter expresses the view of the nature, the city, the relations of the artist and the viewer is used. On the basis of biographic data and the analysis of works stages of development of creativity of the Altai painter are established, his practical experience is generalized. Thus, on the basis of the analysis of the works, the author states a conclusion that V.P. Kuksa's creativity synthesizes traditions of the Russian and West European art schools, convincingly illustrating actively developing process of integration of cultures, without losing continuity of the relations with domestic art.

Key words: international exhibition, "person of culture", gallery of arts, continuity, lyricism, city landscape, model of harmonious unity, topographical landscape.

T.M. Степанская, д-р искусствоведения, проф., зав. каф. истории отечественного и зарубежного искусства Алтайского гос. университета, г. Барнаул, E-mail: stm@art.asu.ru

ИНТЕРПЕРЕТАЦИЯ ГАРМОНИИ В ОБРАЗАХ ХУДОЖНИКА В.П. КУКСЫ

В статье приведен анализ взглядов искусствоведов, музейных работников, любителей искусства на творчество алтайского живописца В.П. Куксы (р. 1964 г.); выяснены особенности творческого пути и творческой манеры художника; прослеживается освоение живописцем различных жанров живописи, основное внимание уделено пейзажу. Одной из задач исследования является анализ цветовых решений, колорита этюдов и картин В.П. Куксы. В качестве ключевого доказательства синтеза отечественных и европейских традиций как стиля живописи В.П. Куксы используется искусствоведческая методика описания и анализа произведения искусства, а также анализ материалов социологического характера, в которых живописец выражает свой взгляд на природу, город, отношения художника и зрителя. На основании биографических данных и анализа произведений устанавливаются этапы развития творчества алтайского живописца, обобщается его практический опыт. Таким образом, на основании осуществлённого анализа произведений делается вывод о том, что творчество В.П. Куксы синтезирует традиции российской и западно-европейской художественных школ, убедительно иллюстрируя активно развивающийся процесс интеграции культур, не утрачивая преемственности отношений с отечественным искусством.

Ключевые слова: международная выставка, «человек культуры», галерея искусств, преемственность, лиризм, городской пейзаж, модель гармонического единства, топографический пейзаж.

О творчестве алтайского живописца В.П. Куксы сложился круг искусствоведческих и журналистских публикаций. В разные годы в местной периодической печати о нем писали В.И. Бочковская, Л.И. Леонова, Л. Горбунова, А. Тростникова, Д.Е. Золотарев, Н. Тиунова, А. Лисицкая. Были изданы каталоги персональных и групповых выставок, зафиксировавшие участие в них выпускника Новоалтайского художественного училища В.П. Куксы. Лейтмотив суждений, высказываемых в статьях о его творчестве, звучит в их названиях: «Первый блин» (успешный вопреки поговорке, 1998), «Тысяча и один пейзаж Василия Куксы» (1998), «Взгляд в XXI век» (2000), «От Сибири до Парижа» (2001) и наконец «Василий Кукса из 50 около 47 лет рисует картины» (2014). Число «пятьдесят» удивляет своей масштабностью и значительностью! Понятия «масштабность» и «значительность» соответствуют содержанию деятельности художника за эти годы: участник городских, краевых, республиканских, региональных и международных выставок с 1983 года — более 15 групповых, более 20 персональных; член Союза художников России с 1998 года, лауреат муниципальной премии столицы Алтайского края (2002); приобрел известность от Сибири до Парижа и даже более: его произведения хранятся в частных коллекциях во Франции, США, Германии, Канаде, Швейцарии, Китае; стал мастером пейзажа.

Алтайский живописец В.П. Кукса — художник-лирик. Лиризм его творчества иногда ощущается зрителем отчетливо, иногда это ощущение не столь пронзительное, и ещё более длительное созерцание требуется для того, чтобы почувствовать символическо-романтическое мерцание цвета и хрупкой неясности форм в его этюдах и картинах. Актуально ли рассуждать о прекрасном и лирическом в современной художественной культуре? Было бы заблуждением ответить на этот вопрос отрицательно: в начале XXI века остро ощущается потребность в человеке культуры, а не только в образованном человеке. Человек культуры — это союз разума и чувства.

В.П. Кукса родился 18 марта 1964 года в селе Родино Родинского района Алтайского края. Родинской земли коснулся свет изобразительной культуры: здесь была открыта детская художественная школа, при Доме культуры — художественная студия-мастерская; здесь в 1980-х годах основали для сельчан галерею искусств алтайские художники, среди которых мастеров акварели и рисунка пером-тушью, живописец, участник Великой Отечественной войны Ф.А. Филонов (1919-2007), среди основателей галереи А.С. Цыбинов. Справедливо бытует мнение о том, что родная земля одаряет человека талантами — многомерными и яркими в своей оригинальности: значение имеет одно важное условие — эту землю надо любить. «Старая мельница» (1994), «Осенний этюд в парке» (1994), «Первая зелень» (1996), «Осень у фонтана» (1997) — этюды, посвященные «малой родине» художника. В.П. Кукса — участник выставки, посвященной столетию села Родино (1991).

В.П. Кукса 1988 году окончил Новоалтайское художественное училище, его учителями были Т.А. Алекимова, В.Ф. Басько, большое влияние оказывал на него как учитель художник-преподаватель А.П. Ботев, особенно во время пленерных практик. В 2012 году в Петербурге в Государственном Русском музее В.П. Кукса побывал на персональной выставке самобытного мастера живописи, работавшего в России и в США, Н.И. Фешина (1881-1955), посвященной 130-летию со дня его рождения. Живопись Н.И. Фешина произвела на алтайского художника сильное впечатление: он ощутил цельность художественной натуры мастера близкой ему энергетике, широко использовавшего мастихин, работавшего кистью широко и свободно.

Неожиданностью красок, цвета, привычной повседневностью, увиденной в праздничном ореоле, характеризуются работы живописца В.П. Куксы. Любая современность имеет свои корни в истории. Оценки искусства реализма ныне противоречивы: для кого-то это добросовестное ремесло, отдаленное от современного «живого искусства»; для кого-то — высоты творчества. В 2003 году во Франкфурте состоялась выставка под названием «Коммунизм — фабрика мечты». Популярность её экспозиции была велика, содержание и художественный уровень экспонатов укрепили эстетическое доверие зрителя к советскому изобразительному искусству. Современные европейские историки искусства отдают должное советской живописи за то, что она оставалась

верной школе академического рисунка, основам профессионализма в изобразительном творчестве. Однако, по-прежнему искусствоведческое и культурологическое переосмысление наследия советского времени является для нас одной из самых актуальных задач, — отмечал в своих публичных выступлениях авторитетный в России историк искусства А.И. Морозов. [2, с. 29]

Случайно ли на Алтае появился художник, чьим творчеством увлеклись европейские коллекционеры? Чем же привлекательно творчество В.П. Куксы для современного зрителя? Очевидно не только световоздушной лёгкостью образов, открытием красоты в обыденном, повседневном, умением выразить её колористическим богатством. Для этого автора характерно осознание значительности отдельных мгновений жизни, поэтизация красоты в её эстетических проявлениях. Художник стремится к осмыслению природного бытия и человека в нем. Живописец демонстрирует обостренное чувственно-пластическое образное мышление, личностный взгляд на мир. Можно отметить в живописи В.П. Куксы психологический параллелизм между природой и душевным состоянием человека, чувством взаимосвязанности всего живого. «Я переносу на холст и тем самым делюсь со зрителем своими впечатлениями, переживаниями, приливом положительных эмоций, которые испытываю в процессе работы...», — не раз об этом говорил художник на творческих встречах. Для В.П. Куксы открытие мира — это и самораскрытие, художник ищет образную модель гармоничного единства с миром. В.П. Кукса, прежде всего, — пейзажист. Как известно, пейзаж — национальный жанр России, многообразна его типология: горный, лесной, степной, сельский, городской, с элементами жанра.

Природные факторы — характер ландшафта, своеобразие растительности, озёр, рек подсказывают художнику мотивы и сюжеты изображения. Для В.П. Куксы близок, интересен каждый тип пейзажа, его художническая концепция строится на изучении реального географического пространства: Горный Алтай, степной Алтай, Казахстан, Крым, Европа. Художник решает задачу передачи динамики пространственных планов, выражая тем самым свое авторское мироощущение, в котором человек и мир взаимосвязаны, и связь эта многоцветна.

Живописные панорамы В.П. Куксы по форме близки топографическому европейскому пейзажу XVII — XVIII столетий с характерными для него эффектами освещения и изысканной сдержанностью колорита. Городская панорама, панорама горного или равнинного пейзажа — это художественные диалоги живописца с миром. Таковы «Осенние поля» (1999), «Катунские пляжи» (2007), «Долина Чуи» (2011), «Город на Оби» (2013), «Катунские берега. Мостик», «Караван» (2013). Особенно красивой предстает панорама осенней земли с высоты птичьего полета в картине В.П. Куксы «Журавли» (2012): здесь и сдержанный колорит, и мягкие тени в рассеянном солнечном свете, и зеркальная гладь озера; идиллию союза неба и земли чуть-чуть нарушает неровный ритм взмахов журавлиных крыльев.

Времена года часто тревожат воображение и чувства художника В.П. Куксы, рождённого в сельской местности, где весна, лето, осень и зима заявляют о себе во всей полноте постоянного ритмов природы: «Март» (2003), «Апрель в горах» (1993), «Весеннее пробуждение» (2011), «Майское цветение» (2011), «Скоро лето» (2011), «Осени свет» (2002), «Катунь осенняя» (2007), «Зимой у ручья» (1995), «Зимним утром» (2005).

Из земных стихий — свет и вода в творчестве В.П. Куксы особенно убедительны и привлекательны для взгляда зрителя не только потому, что они «живые» в маленьких и больших этюдах, картинах живописца, но, прежде всего, потому, что в произведениях воссозданы их выразительные, почти нематериальные образы, образы духа природы. Как полагал писатель А.И. Солженицын, «концепции придуманные, натянутые не выдерживают испытания на образах: разваливаются и те, и другие, никого не убеждают. Произведения же, зачерпнувшие истину и представившие нам её сгущенно-живой захватывают нас, приобщают к себе властно», именно таковы произведения В.П. Куксы, посвященные его малой родине. В этом убеждают нас такие работы, как «Солнце в лесу» (2004), «Обская протока» (2009), «Багульник у ручья», «Барнаулка» (2013), «Барнаулка. Октябрь» (2013), «Осенняя заводь на Чуе», «Сосны у Катунь», «Теплоходник на Телецком», «Патмос», «Белуха. Озеро Аккем».

Есть в творчестве алтайского живописца особые герои, герои крупным планом – это луговые цветы, цветы разнотравья лесных полей, их цветные венчики обращены к небесам, а зрителю кажется – к нему. Таковы «Ромашки» (2000), «Огоньки» (2007), «Одуванчики» (2007), «Маки» (2013).

В.П. Кукса – автор панорамных и камерных городских композиций. Живописны небольшие по формату изображения городских улочек и площадей, поражающих неожиданным драматизмом цветовых аккордов и красок, атмосферой дневного или вечернего освещения. Здесь свет становится активным средством выражения эмоционального состояния автора, легко передающегося зрителю: «Вербное Воскресенье. Покровский собор» (2011), «Осенний дождик в Барнауле» (2011), «К вечеру» (2013). В панораме «Город на Оби» (2013) торжественно звучит тема гармонии цвета небес и водного простора сибирской реки в ясный день. Тот же мотив союза неба и воды развивается в небольшом пейзаже «Ночной Питер» (2006) с разведенным мостом над Невой.

Соприженность жизни человека и природы, человека и города, мгновенность восприятия, эмоционально-активная живопись – всё это присутствует в работах алтайского художника на разные темы и сюжеты, среди которых особое место принадлежит мотивам европейского города.

В 2005 – 2006 годах В.П. Кукса проходил стажировку в международном центре искусств «Cité des Arts» в Париже, ценность этого события такова, что оно имеет долгосрочную перспективу, существенно повлияв на живопись художника. В.П. Кукса с благодарностью вспоминает: «Мне посчастливилось дважды побывать в Париже, за что я благодарен судьбе, за то, что она дала мне возможность прикоснуться и прочувствовать ближе все прелести музеев, вековой архитектуры и быт Парижа, Франции и Европы». Соотнесенность истории и современности ярко прозвучала именно в парижском цикле художника, включающем такие произведения, как «Ля Рошель» (2001), «Над Парижем» (2006), «Кафе» (2006), «Монмартр. Лестница» (2006), «Ночная Сена» (2006), «Нотр Дам ночью» (2006), «Монмартр. Зеленый дом» (2010), «Мост через Сену» (2010). Таким образом, родилась мифологема большого европейского города – Парижа. Её центральными персонажами являются река Сена и собор Парижской Богоматери – широко известный памятник мировой архитектуры, созданный в 1163 – 1345 годах, подвергнутый осуждению деятелями французской революции 1793 года как «твердыня мракобесия» и, следовательно, подлежащий разрушению. Виктор Гюго защитил и прославил парижский памятник романом «Собор Парижской Богоматери», в предисловии к которому он написал: «Одна из главных целей моих – вдохновить нацию любовью к нашей архитектуре».

Алтайский живописец несколько раз обращался к образу собора, вдохновляясь пластикой его архитектурных форм – первоначальных и обновленных, среди которых острый шпиль, вонзающийся в небо, построенный по проекту французского архитектора Виолле-ле-Дюка в XIX веке. Знаменитый собор на берегу Сены – большая удача художника здесь представлен опыт живописной культуры использования сокровенных возможностей живописи, здесь архитектура холста создает ансамбль, полный духовного значения.



Рис. 2. В лесу

Работы В.П. Куксы привлекают сложностью пластической структуры. Фактура живописи алтайского художника богатая, живописец часто использует мастихин, эта техника особенно ярко звучит в картине «Чемал», в горных пейзажах.

Художник В.П. Кукса создает произведения в системе ценностей, соответствующих общечеловеческим. Она, его система, органично соотносится с традиционными ценностями культуры его родины, с духовными, эстетическими и нравственными идеалами его народа. Развивая реалистические традиции российской художественной школы, В.П. Кукса без авторских потерь прибегнул к классическому европейскому опыту изобразительного искусства.

Постмодернизм выделяет главный творческий принцип – плюрализм стилей, художественных программ и мировоззренческих моделей. В философии постмодернизма «весь универсум искусства конвенционально признается за игрой калейдоскопа текстов, смыслов, форм и формул, симулякров и стилизаций. Нет ни истинного, ни ложного, ни прекрасного, ни безобразного, ни трагического, ни комического» [1]. В.П. Кукса в своем творчестве стремится к высокому уровню гармонии. Драматизм в слабой степени, но все-таки присутствует в произведениях этого художника. Можно вспомнить «Осенний этюд со сломанным деревом» (1997), «Мостик под снегом» (2010) и другие работы, в которых тихой мелодией звучит недосказанность, неопределенность состояния и настроения, ломкость и хрупкость сухих ветвей и веточек. Через атмосферу произведения открывается его духовное пространство, выражающее мироощущение художника.

Чертой современной художественной практики является синтез разных жанров, цель которого более полное воплощение действительности в контексте культуры человечества. Подобный синтез у В.П. Куксы звучит в портретах особенно в женских: «Александра» (портрет в интерьере, 2011), «В тени у причала» (портрет, вписанный в пейзаж), «Блондинка» (женский образ вписан в уличное пространство). В ранних автопортретах 1980-х годов В.П. Кукса опирается на отечественные художественные традиции. Исторический портрет представлен в творчестве художника небольшим числом произведений, среди которых значительное место занимает образ творческой личности Михаила Евдокимова (2006), вписанный в образ алтайского пейзажа.

Как обращение к истоку нравственной чистоты, счастливых надежд и красоты воспринимаются картины – воспоминания о детстве и юности: «Полёт» и «Голуби», в которых человек, словно птица, взлетает над землей или любит полетом птиц. Здесь вновь звучит ясная мелодия радости бытия, гармонии человека и природы. Простая вещь повседневности в искусстве становится носителем прекрасного: стеклянная ваза в натюрморте с цветами – это уже не предмет, а собрание лучей утреннего или дневного света.

Художественное восприятие взаимоотношений человека и природы как всеединства и гармонии – определяющая черта творчества художника В.П. Куксы. Талантливый живописец, он доверяет впечатлениям как начальному истоку творчества и только на основе сопереживания событию, явлению, образу рождается в нем творческое внимание к живописной технике, орнаменту, стилизации, причудливой композиции, рождается поэтика живописи – всё то, что называется лирикой. Сам художник говорит о простоте своего творческого метода: «Я много путешествую с этюдником, пишу с натуры то, что трогает мою душу...». Не в этом ли причина признания зрителем творчества художни-

ка? «Пейзажное мышление в отечественной традиции проявляется не только в пейзаже, но и в исторической, бытовой картине, портрете: природа – не только фон или место действия, а образ, усиливающий тональность события, факта» [3, с. 198].

Таким образом, для В.П. Куксы открытие мира – это самораскрытие, художник ищет образную модель гармоничного единства с миром; художник решает задачу передачи динамики пространственных планов, выражая тем самым авторское мироощущение, в котором человек и мир взаимосвязаны, и связь эта многоцветна; творчество В.П. Куксы сформировалось в эпоху постмодернизма и ей соответствует.

Библиографический список

1. Бычков, В.В. Эстетика: учеб. пособ. – М., 2012.
2. Випперовские чтения. – М., 2008
3. Степанская, Т.М. Художник и галерист А.П. Щетинин. К 60-летию со дня рождения // Культурное наследие

Bibliography

1. Bihchkov, V.V. Ehstetika: ucheb. posob. – М., 2012.
2. Vipperovskie chteniya. – М., 2008
3. Stepanskaya, T.M. Khudozhnik i galerist A.P. Thetinin. K 60-letiyu so dnya rozhdeniya // Kuljturное nasledie

Статья поступила в редакцию 16.11.14

ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ И АРХЕОЛОГИЯ

Редакторы раздела:

НИКОЛАЙ СЕМЕНОВИЧ МОДОРОВ – доктор исторических наук, профессор Горно-Алтайского государственного университета, академик РАН (г. Горно-Алтайск)

ВАЛЕРИЙ АНАТОЛЬЕВИЧ БАРМИН – доктор. исторических наук, профессор Алтайской государственной педагогической академии (г. Барнаул)

УДК 39 (395, 392 .8)

Baizitova R.R. THE SYMBOLIC MEANING OF MEAT PRODUCTS IN THE BASHKIR TRADITIONAL CULTURE. The article considers the symbolic meaning of meat meals in the Bashkir traditional culture. Bashkir folklore and related ethnographic material are taken for the basis of this research. The results of the research show that these meals constituted an essential part of the Bashkir cuisine, hence they have the special significance of the process of cooking, distributing and eating meat meals in the Bashkir culture. The paper considers the traditional prescriptions and deprecations concerning meat meals. It has been concluded that in the Bashkir traditional society (much like in the traditional societies on the whole) meat and food in general was considered a gift from God. The author also argues that any traditional meal is in itself a way to transfer the historical memory of the people and the traditionally valued traits of a person.

Key words: Bashkir culture, folklore, habits, rituals, symbolic meaning, meat distribution, epic tales, taboos.

Р.Р. Баязитова, канд. ист. наук, доц. каф. башкирской литературы и культуры Башкирского гос. педагогического университета им. М. Акмуллы, г. Уфа, E-mail: rosali8@mail.ru

ЗНАКОВО-СИМВОЛИЧЕСКИЕ ФУНКЦИИ МЯСНЫХ ПРОДУКТОВ В ТРАДИЦИОННОЙ КУЛЬТУРЕ БАШКИР*

В статье на основе фольклорно-этнографического материала раскрывается знаковый статус отдельных мясных продуктов в традиционной культуре, фольклоре. Согласно исследованию мясные кушанья составляли основу питания башкир, определенным смыслом были наделены процесс приготовления, особенности распределения и прием пищи, совместная трапеза с подачей мясных блюд была насыщена определенным знаковым содержанием. В работе рассматриваются запреты и предписания, связанные с мясными продуктами, обосновывается мысль о том, что в традиционном обществе пища рассматривалась как божий дар. Автором также подчеркивается, что трансляция духовной и социально-исторической памяти, укрепление межличностных связей, уважение и почитание старших по возрасту и статусу, сотрапезников, бережное отношение к пище и благодарения Аллаху были неотъемлемой частью любой трапезы.

Ключевые слова: башкиры, фольклор, обычаи, обряды, знаковый статус, распределение мяса, эпос, запреты.

Традиционная культура питания башкир складывалась веками и отражает этническую историю, древние верования и религию, особенности хозяйственной деятельности этноса, культурные и экологические традиции, эстетические вкусы, представляет интерес не только как явление материальной культуры, но и как духовная ценность. К.В. Чистов, анализируя этнические признаки и процессы, писал, что граница между явлениями материальной и духовной культуры относительная. Так как всякое осознание элементов материальной культуры как этнодифференцирующих или просто как знаковых или символических может придать им идеологический характер, т.е. превратить их в явления духовной культуры [1, с. 21-22].

У башкир-полукочевников мясные продукты занимали ведущее место в ассортименте блюд. Особенно ценились конина, баранина, как мясо животных с «горячим дыханием». Мясными кушаньями угощали во всех обрядах и праздниках, в повседневной жизни. Определенным смыслом были наделены процесс приготовления, особенности распределения и прием пищи.

Заготовка мяса начиналась с установлением холодов. При забое скота придерживались общепринятых обрядовых действий. «Убивать животных у башкир, как и у казанских татар, по

требованию ислама нужно было по определенным правилам. Животным перерезали горло, и кровь выпускали в вырытую в земле под горлом ямку. Перерезали горло и убитой на охоте дичи, хотя бы она уже и была мертвой», – писал С.И. Руденко [2, с. 118]. Женщин и детей к месту забоя не подпускали. Учитывались этические качества человека, который забивал скот. Обычно приглашали доброжелательного человека, чтобы мясо было мягким и вкусным. Эта услуга обязательно одаривалась в день забоя скота или чуть позже устраивалась специальная трапеза, где забойщику подносили шейный позвонок (салыу һейәге).

Соблюдали запреты на употребление свинины, согласно шариату, и мяса отдельных зверей и птиц. По С.И. Руденко запретными были следующие птицы: журавль, лебедь, хищники – беркут, сокол, коршун, ястреб, ворона, сова и филин [2, с. 118-119]. Этот запрет отчасти можно объяснить тотемистическими воззрениями башкир, а также их опасениями употреблять в пищу мясо животных и птиц, питающихся падалью. Согласно С.А. Токареву посредством пищевых запретов выражается отношение людей друг к другу, опосредованное вещью. Народ, соблюдавший известный пищевой запрет, противопоставляет себя тем народам, которые этого запрета не соблюдают. Мусульмане

не едят свинину, в этом проявляется противопоставление мусульман всем не мусульманам. Наоборот, для русского крестьянина есть конское мясо означало быть «басурманом», «нехристом». Пищевые запреты, когда они касаются целого народа (группы народов) могут рассматриваться как некий этнический признак [3, с. 6-7].

У башкир бытовал запрет по употреблению мяса некоторых животных в определенные периоды жизни. Строго соблюдался запрет на приготовление пищи, когда до родов оставалось сорок (в некоторых случаях 7, 9) дней, а рожавшей женщине в течение сорока дней не разрешалось готовить [4, с. 14, 47]. Такие же ограничения были и у других народов. У казахов, например, считалось нежелательным во время беременности есть мясо зайца, от этого якобы ребенок мог родиться с заячьей губой, запрещалось есть мясо верблюда, иначе беременная, подобно верблюду, будет носить ребенка 12 месяцев, а если беременная съест печень волка, то ребенок будет злым, безжалостным. Все эти поверья, по мнению автора, связаны с имитативной магией – подобное вызывает подобное [5, с. 62].

В древнем эпосе башкир «Урал-батыр» мы встречаемся с возрастным пищевым запретом:

*Малолетним детям своим,
Что охотой не промышляли,
Пить кровь, есть голову или сердце
Строго-настрога запрещали.*

...

*Когда зверь-самец попадался,
Старики его убивали,
Голову его поедали...*

Шульгену, Уралу, льву-арслану, соколу, жуке остальные части добычи отдавали.

*Когда ж самку зверя они убивали,
Для пищи лишь сердце ее вырезали...* [6, с. 36]

В комментариях отмечают, что по древнему поверью, человеку, выпившему кровь зверя и съевшему его сердце, переходила его сила и ловкость [6, с. 500]. Представление о голове животного какместилище его души распространено во всех охотничьих культурах Южной и Северной Сибири, но там оно относится не к домашним, а к диким животным, птице и крупной рыбе. Голову ел только охотник, убивший зверя [7, с. 125]. Во всех этих запретах и предписаниях прослеживается магико-религиозная основа. Они были направлены на передачу жизненных сил, определенных качеств зверя индивиду, сохранение благополучия.

Не только ассортимент блюд, но и способы их приготовления и распределения имели свои особенности. По сей день пожилые напоминают, что при обращении с продуктами питания нужно произносить: «Бисмиллахи-р-рахмани-р-рахим» – «Во имя Аллаха Милостивого, Милосердного», тогда пища будет полезной и сытной, при приготовлении кушаний нельзя браниться, вызывать агрессию. Согласно народной мудрости, на вкусовых качествах еды сказывались личностные характеристики хозяйки: «У плохого человека и пища – отравка».

Почтительное отношение к пище, особенности распределения кушаний и поведения за трапезой, а также их семиотика и прагматика наиболее полно прослеживаются в фольклоре, который, передаваясь из уст в уста, сохранил ценностные, морально-этические представления народа.

Кочевые народы умело разделяли мясо, расчленяя по суставам. У многих народов в требовании сохранить неповрежденными (не разрубленными, а расчлененными по суставам) отдельные части скелета проявлялась идея восстановления целостности как необходимого условия возрождения зверя. Этой идее служил и обычай использовать для варки мяса большие котлы, вмещающие разрозненные части туши [8, с. 71]. С понятием нетленной части тела «кость» связана идея возрождения: кости культового животного/птицы не разбрасываются, захораниваются, чтобы они возродились в своих потомках [9, с. 95].

Рассмотрим башкирский эпос, где описывается разделывание туши барана. В варианте записи Г. Агешева «Конгур буга» аксакал, разбивая баранину на части, напевает:

*Это будет шея,
В ней семь позвонков.
Первый позвонок – весомый,
Весомая рука – подходящая.
Семь кусков – семь позвонков,
Сумеешь взять – будут тебе.
Спинных позвонков – двенадцать,
Сумеешь взять – будут твои.*

Здесь же прослеживается распределение кусков по статусу:

*Голову возьмет отец твой,
Шею возьмет мать,
Ляжку возьмет старший брат,
Младшая сестра – ножку,
Невестка возьмет копыту* [10, с. 82].

Как явствует из примера, подношение мяса с определенной части туши выражает степень родства, половозрастные особенности участников трапезы.

У башкир наиболее лакомыми кусками считались грудинка (түш ите), жирные нижние ребра (кабырга), верхняя часть ног (төпеш, янбаш). Мясо с костью (бай һейәк) преподносилось наиболее уважаемым пожилым мужчинам или приезжим гостям. Те, отделив ножом кусочки мякоти, должны были угостить ближайших соседей. Баранья голова предназначалась самому старому и почтенному человеку. Головы лошадей и коров готовили во время весенней поминальной трапезы для всех умерших, на которую собирали стариков аула [11, с. 153]. С.И. Руденко подробно описал угощение гостей традиционным мясным кушаньем бишбармак: «Хозяин или взрослый его сын обходил с кувшином (комған), а в избе и с тазом всех присутствующих; они мыли руки и садились вокруг скатерти, на которой в больших деревянных чашках (ашлау) был подан бишбармак. В каждой чашке с бишбармак, если их было несколько, помимо кусочков баранины, жира и лапши, лежало несколько больших кусков мяса, а иногда и колбасы. Один из гостей, вооружившись ножом, крошил мясо на куски, а другой эти куски мяса и колбасы раздавал присутствующим. Во время еды пирующие в знак внимания лучшие, жирные куски клали в рот своим соседям или тем, кого желали почтить. Время от времени к кругу подзывался кто-либо из зрителей или детей, желающий угостить произносил һоғон (буквально – «ешь», «глотаю»), тот открывал рот, куда ему вкладывалась горсть или целая пригоршня мяса» [12, с. 119].

Подобное распределение кусков мяса было характерно и для других тюрко-монгольских народов. Согласно казахскому обычаю, туши на ас (поминальное угощение с комплексом мероприятий в память об умершем) разделяли по 12 суставам, причем кости не разбивались, а подавались целыми [13, с. 70, 72]. Монголы старому и уважаемому гостю подают голову и крестец барана, символизирующие целое животное, так как в Монголии повсеместно принято забивать барана в честь дорогого гостя [14, с. 206]. Перед старшим ставилось блюдо с мясом, которое должно было быть не просто свалено кусками, а уложено в определенном порядке: снизу грудинка, над ней крестец с курдюком, по бокам лопатки, поверх всего голова. Голова, крестец и лопатка считались наиболее социально значимыми и престижными кусками. Блюда подавались так, что голова барана была обращена к гостю [15, с. 124]. Исследователь этикета ногайцев М.Б. Гимбатова пишет, что братья в подарок своим замужним сестрам возили продукты питания, в том числе баранью грудинку – «тоьс». У многих кочевых народов баранья грудинка предназначалась женщинам, курдюк – мужчинам [16, с. 105]. Грудинка животного как одна из самых сочных, жирных частей туши олицетворяла богатство, достаток и в то же время была связана с культом плодородия. В одной из казахских сказок рассказывается о горькой судьбе бедетных людей. Однажды старуха съедает грудинку лошади и безумнеет. Таким образом рождается герой сказки, который получает имя Ер-тостик – Герой-грудинка, отмечает казахский ученый А.Т. Топеубаев [17, с. 31].

Распределение мяса птицы также имело свои особенности. При делении башкиры приговаривают:

*Мужчине – голову,
Мальчику – ножки,
Девушке – крылышки,
Женщине – хвостик.*

Мужчине – голову, потому что он глава семьи, женщине – хвост, ибо она должна подчиняться голове (хозяину дома), мальчику – ноги, чтобы он был в пути, добро добывал, страну охранял, девушке – крылья, чтобы она в девках не засиделась [18, с. 132, 445].

Бытование специальных повседневных и обрядовых трапез свидетельствует о роли и значении пищи в социокультурном пространстве, где она служила связующим звеном между мирами. Это особенно ярко прослеживалось в «общении» с духами. У одних народов духам предлагалась настоящая пища, которую ставили перед «идолами» или мазали им рот. У других (как, например, в Средней Азии) духам предназначалась лишь кровью,

запах жертвенного угощения. Нганасанский шаман кормил духов-помощников дымом от сгоравшего на огне жира [19, с. 41].

Если обратить внимание на обычаи и обряды, ритуализированные формы поведения, то жертвоприношения пищей являются наиболее распространенной формой общения между людьми и духами, душами умерших людей, Аллахом. Например, С.И. Руденко писал, когда у башкир в семье был тяжелобольной, в жертву (корбан) приносилось какое-либо животное, чаще овца. Шкуру ее получал мулла, совершающий жертвоприношение, а мясо съедалось присутствующими, только больной его не ел [20, с. 277]. Для умиловости духов отдельных природных объектов и явлений приносили в жертву животное определенной масти. Например, для вызывания дождя забивали барана черной масти, который ассоциировался с дождевой тучей, а для приостановления – белого барана. Цвет жертвы символизировал противоположные начала. Баран белого цвета предназначался для верхнего мира, а черной масти – для подземного. Мусульманский праздник Курбан-байрам также характеризуется массовым жертвоприношением животных в честь Аллаха. Жертвоприношения пищей делались не только для умиловости, но и для благодарения Высших сил в честь рождения, выздоровления, возвращения человека и т.п. По обету (нэзер), данному по какому-либо поводу, устраивали пиршество. В эпосе «Куз-Курпач» Карабай-батыр после удачной охоты устраивает джиг: «Сперва принес он от чистого сердца в снедь бедным лучшую кобылицу из косяков своих и с усердным молением благодарил аллу и пророка его за помощь в убиении араслана. К тому присоветовал еще смиренное прошение, дабы Магомет, сжался над его бесчадием, ходатайствовал перед всевышним о даровании ему сына» [21, с. 268].

Значение мясных продуктов наиболее полно раскрывается в родиноной, свадебной, похоронно-поминальной обрядности. Согласно фольклорно-этнографическим материалам в обрядах мясные кушанья выступают как жертва, дар, угощение, символ. Например, в ожидании ребенка с пожеланиями здоровья ребенку и матери дают обет жертвоприношения.

Ипләп кенә кил тәүымға,

Атаң китте инсе мал һуырга [22, с. 7] – осторожно родись, отец пошел забивать предназначенное для тебя

животное, приговаривает повитуха, принимая роды. Мясом жертвенного животного угощают родственников, соседей, а кости закапывают.

В свадебной обрядности мясные кушанья чаще предназначались для угощения гостей, односельчан. На второй день свадьбы, например, башкиры, резали свадебный скот (туйлык малы) и устраивали многолюдные торжества. У казахов отец жениха сверх калыма стороне невесты давал одно животное (обязательно самца), это животное передавали одному из родственников, который закалывал его в честь аруахов и приглашал аксакалов. В народе существовала поговорка «После подачи подарка «оли-тири» жених имеет право посетить невесту» [23, с. 18].

По сей день весной в деревнях башкиры в честь аруахов устраивают обряд угощения мясом головы забитого животного. Поминальную трапезу (аят укыту) проводят для получения благословения и покровительства душ умерших. Мулла читает молитву, гости произносят благопожелания.

Будучи универсальной и всеохватывающей ценностью, отмечает Б.Х. Бгажников, пища сближает людей и приобщает их к божественным, космическим силам, становится относительно самостоятельным и активным субъектом духовного общения и религиозного сознания [24, с. 211]. В целом, обрядовая трапеза была способом закрепления статуса индивида в обществе, установления контактов между родственниками и свойственниками, получения благословения предков, обеспечения благополучия в семье и хозяйстве. Во всех обрядах мясные блюда были основным угощением, несли основную семантическую нагрузку.

Таким образом, согласно фольклорно-этнографическим материалам, в традиционном обществе пища рассматривалась как божий дар. Мясные кушанья составляли основу питания башкир. Любая совместная трапеза с подачей мясных блюд была насыщена знаковым содержанием, определенными правилами поведения. Трансляция духовной и социально-исторической памяти, укрепление межличностных связей, уважение и почитание старших по возрасту и статусу, сотрапезников, бережное отношение к пище и благодарения Аллаху были неотъемлемой частью любой трапезы.

*Работа выполнена при финансовой поддержке РГНФ, проект № 13-11-02001.

Библиографический список

1. Чистов, К.В. Народные традиции и фольклор. Очерки теории. – Л., 1986.
2. Руденко, С.И. Башкиры: Историко-этнографические очерки. – Уфа, 2006.
3. Токарев, С. К методике этнографического изучения материальной культуры // Советская этнография. – 1970. – № 4.
4. Султангареева, Р.А. Семейно-бытовой обрядовый фольклор башкирского народа. – Уфа, 1998.
5. Толеубаев, А.Т. Реликты доисламских верований // Советская этнография. – 1970. – № 4.
6. Башкирское народное творчество. – Уфа, 1987. – Т. I. Эпос.
7. Жуковская, Н.Л. Категории и символика традиционной культуры монголов. – М., 1988.
8. Алексеенко, Е.А. Котел в кетском нарративе и ритуале // Миф, символ, ритуал. Народы Сибири / сост. О.Б. Христофорова; отв. ред. С.Ю. Неклюдов. – М., 2008.
9. Решетникова, А.П. Символическое поведение главных персонажей свадьбы: «умирающая» невеста, «невидимый» жених // Миф, символ, ритуал. Народы Сибири / сост. О.Б. Христофорова; отв. ред. С.Ю. Неклюдов. – М., 2008.
10. Цит. по: Галин, С.А. Башкирский народный эпос. – Уфа, 2004.
11. Башкиры: этническая история и традиционная культура / под общ. ред. Р.М. Юсупова. – Уфа, 2002.
12. Руденко, С.И. Башкиры: Историко-этнографические очерки. – Уфа, 2006.
13. Сураганова, З.К. Обмен дарами в казахской традиционной культуре. – Астана, 2009.
14. Исаева, Е.Л. Средняя Азия. – М., 2009.
15. Жуковская, Н.Л. Категории и символика традиционной культуры монголов. – М., 1988.
16. Гимбатова, М.Б. Культура поведения и этикет ногайцев в семейном и общественном быту (XIX – начало XX века). – Махачкала, 2007.
17. Толеубаев, А.Т. Реликты доисламских верований в семейной обрядности казахов (XIX – нач. XX в.) – Алма-Ата, 1991.
18. Башкирское народное творчество. – Уфа, 1993. – Т. 7: Пословицы, поговорки. Приметы. Загадки.
19. Басилов, В.Н. Избранники духов. – М., 1984.
20. Руденко, С.И. Башкиры: Историко-этнографические очерки. – Уфа, 2006.
21. Башкирское народное творчество. – Уфа, 1987. – Т. I. Эпос.
22. Балалар фольклоры / Төз., инеш һүз авт. И.Ф. Фәләүетдинов; төз. М.Мәмбәтов, Р.Уракшина. – Өфө, 1994.
23. Толеубаев, А.Т. Реликты доисламских верований в семейной обрядности казахов (XIX – нач. XX в.) – Алма-Ата, 1991.
24. Бгажников, Б.Х. Основания гуманистической этнологии. – М., 2003.

Bibliography

1. Chistov, K.V. Narodnye tradicii i fol'klor. Oчерki teorii. – L., 1986.
2. Rudenko, S.I. Bashkiry: Istoriko-jetnograficheskie очерki. – Ufa, 2006.
3. Tokarev, S. K metodike jetnograficheskogo izuchenija material'noj kul'tury // Sovetskaja jetnografija. – 1970. – № 4.
4. Sultangareeva, R.A. Semejno-bytovoj obrjadovoj fol'klor bashkirskogo naroda. – Ufa, 1998.
5. Toleubaev, A.T. Relikty doislamskih verovanij v semejnoj obrjadnosti kazahov (XIX – nach HH v.) – Alma-Ata, 1991.
6. Bashkirskoe narodnoe tvorchestvo. – Ufa, 1987. – T. I. Jepos.
7. Zhukovskaja, N.L. Kategorii i simvolika tradicionnoj kul'tury mongolov. – M., 1988.
8. Alekseenko, E.A. Kotel v ketskom narrative i rituale // Mif, simvol, ritual. Narody Sibiri / sost. O.B. Hristoforova; отв. ред. S.Ju. Nekljudov. – M., 2008.
9. Reshetnikova, A.P. Simvolicheskoe povedenie glavnyh personazhej svad'by: «umirajushhaja» nevesta, «nevidimyj» zhenih // Mif, simvol,

- ritual. Narody Sibiri / sost. O.B. Hristoforova; otv. red. S.Ju. Nekljudov. – M., 2008.
10. Cit. po: Galin, S.A. Bashkirkij narodnyj jepos. – Ufa, 2004.
 11. Bashkiry: jetnicheskaja istorija i tradicionnaja kul'tura / pod obshh. red. R.M. Jusupova. – Ufa, 2002.
 12. Rudenko, S.I. Bashkiry: Istoriko-jetnograficheskie ocherki. – Ufa, 2006.
 13. Suraganova, Z.K. Obmen darami v kazahskoj tradicionnoj kul'ture. – Astana, 2009.
 14. Isaeva, E.L. Srednjaja Azija. – M., 2009.
 15. Zhukovskaja, N.L. Kategorii i simvolika tradicionnoj kul'tury mongolov. – M., 1988.
 16. Gimbatova, M.B. Kul'tura povedenija i jetiket nogajcev v semejnom i obshhestvennom bytu (HIX – nachalo HH veka). – Mahachkala, 2007.
 17. Toleubaev, A.T. Relikty doislamskih verovanij v semejnoj obrjadnosti kazahov (XIX – nach HH v.) – Alma-Ata, 1991.
 18. Bashkirkoe narodnoe tvorcestvo. – Ufa, 1993. – T. 7: Poslovicy, pogovorki. Primety. Zagadki.
 19. Basilov, V.N. Izbranniki duhov. – M., 1984.
 20. Rudenko, S.I. Bashkiry: Istoriko-jetnograficheskie ocherki. – Ufa, 2006.
 21. Bashkirkoe narodnoe tvorcestvo. – Ufa, 1987. – T. I. Jepos.
 22. Balalar fol'klory / Tez., inesh hyz avt. I.F. Fəlayetdinov; tez. M.Məmbətov, R.Uraksina. – Əfə, 1994.
 23. Toleubaev, A.T. Relikty doislamskih verovanij v semejnoj obrjadnosti kazahov (XIX – nach. HH v.) – Alma-Ata, 1991.
 24. Bgazhnokov, B.H. Osnovaniya gumanisticheskoy jetnologii. – M., 2003.

Статья поступила в редакцию 12.11.14

УДК 392.5 (= 512.31)

Zamurueva P.B. REALIZATION OF GENDER UNDERSTANDING IN MARRIAGE AND FAMILY RELATIONS OF THE BURYAT PEOPLE (SECOND HALF OF 18 – FIRST HALF 19 CENTURIES). The article pays a special attention to family relations in the traditional culture of the Buryats. The author studies structure of the family of the Buryats, patriarchate traditions and customs, marriage customs, religion significance the man and the woman. The research shows that the system of family rules and marriage traditions regulate private and social life of the person, as well as gender and behavior in groups of a certain age; The author writes that in 18-19 centuries the Buryat people had gender subordination in their community, the typical model of relations was a patriarchate-dominating model of the family, which was based on the domination of the man in the family and in the society. The parents wanted their children to get married at the age of 16-18. The choice of the future wife and husband was based on the kind of family they are from (*udha*). It was believed that future children will inherit the qualities of their mother and father.

Key words: gender, traditional culture, family, marriage and customs, patriarchate prohibitions and traditions, customs avoid.

П.Б. Замураева, преп. каф. социально-культурной деятельности Восточно-Сибирской гос. академии культуры и искусств, г. Улан-Удэ, E-mail: polina12309@inbox.ru

РЕАЛИЗАЦИЯ ГЕНДЕРНЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ В СЕМЕЙНО-БРАЧНЫХ ОТНОШЕНИЯХ БУРЯТ (ВТОРАЯ ПОЛОВИНА XVIII – ПЕРВАЯ ПОЛОВИНА XIX вв.)

В статье рассматривается реализация гендерных представлений в семейно-брачных отношениях бурят второй половины XVIII – первой половины XIX вв.: структура бурятской семьи, свадебная обрядность. Автор отмечает влияние шаманистских представлений на формирование семейно-брачных отношений бурят: раскрывается сакральная значимость мужчины и женщины, объясняется роль патриархальных запретов и обычаев избегания в жизни родственного коллектива, которые в совокупности регламентировали частную и общественную жизнь человека, половозрастную субординацию, поддерживали патриархально-доминантную модель семейно-брачных отношений, основанную на главенстве мужчины в семье и обществе.

Ключевые слова: гендер, традиционная культура, брак, семья, свадебные обряды, сакральность, патриархальные запреты, обычаи избегания.

Семья и семейные идеалы закладывают основу, стержень и принципы, которыми руководствуется человек на протяжении всей своей жизни. Сложившиеся в процессе исторического опыта правила поведения в семье и обществе, наследие духовной культуры усваиваются каждым поколением с раннего детства. Последовательное усвоение норм поведения в духе этнических традиций является основой в формировании и развитии семейно-брачных отношений в культуре любого народа.

Данная статья посвящена рассмотрению реализации гендерных представлений в семейно-брачных отношениях бурят во второй половине XVIII – первой половине XIX вв. Основные аспекты данной проблематики рассмотрены в работах С.П. Балдаева, А. Бартановой, К.Д. Басаевой, Ц.М. Бабуевой, М.С. Васильевой, Л.Ю. Дондовой и др. Исследователями был сделан огромный теоретико-методологический вклад в изучение семейно-брачных отношений бурят, половозрастного и ритуального структурирования производственной деятельности, социальной роли мужчин и женщин. В их работах семейно-брачные отношения исследуются посредством родовых и семейных отношений, описываются элементы традиционной культуры бурят, такие как калым, свадебные обряды, религиозные запреты и т.д.

Итак, в традиционной культуре бурят второй половины XVIII – первой половины XIX вв. семья характеризовалась как

большая неразделенная, патриархальная домашняя община. Структура бурятской семьи складывалась из нескольких поколений кровных родственников по восходящей и нисходящей линиям: из поколений старых родителей, их женатых сыновей, внуков и правнуков. В состав семьи могли входить и родственники по боковой линии: дяди, тетки, жены главы семьи, его неженатые родные или двоюродные братья, племянники [1].

Одиночки, не имеющие своей семьи, вдовы или вдовцы, сироты не оставались без присмотра или приюта, они жили с близкими или дальними родственниками. Н.М. Астырев, характеризуя бурятский быт, писал: «Эти слабые члены родовой общины содержаться всем родом, переходя из избы в избы, из юрты в юрту, живя в каждом доме определенное число дней, и в каждом являясь равноправным членом семьи, имеющим место у очага, у котла с арсой (молочный напиток) или чаем, получающим от хозяина кусок мяса такой же величины, как и прочие куски, которые раздаются сыновьям и дочерям» [1, с. 38-39].

Для бурятских семей было характерно, чтобы старики-родители жили с одним из сыновей, обычно с младшим. Все дети должны были обеспечить им спокойную старость. В случае, когда сыновей не было, родители оставались с младшей дочерью, которая становилась наследницей отцовского хозяйства и брала в дом мужа-примака, бедного мужчину, не имевшего собствен-

ный кров и возможность выплатить калым за невесту. При наличии сыновей перейти на жительство в дом к дочери означало «опозорить имя, оскорбить свой род».

Взаимоотношения всех членов семьи определялись патриархальными традициями, определяющими главенство и авторитет отца семейства. Отец считался полным и единоличным хозяином всего состояния. Главенствующая роль в принятии важных решений принадлежала мужчине – отцу или старшему из сыновей, что ни сколько не умаляло роли женщины в решении семейных вопросов. Авторитет матери, как и отца, был высоким, что объяснялось производственными функциями женщины, обеспечением семьи основной продукцией жизнедеятельности. Мать в семье пользовалась большим уважением и почетом со стороны детей.

Согласно принятым в традиционном бурятском обществе обычаям мужчиной, юноша становился после женитьбы, принимая основной житейский долг продолжения рода. Назначение девушки определялось замужеством, материнством, обязанностями семейного быта. Замужество женщины и женитьба мужчины в традиционной культуре бурят символизировали окончательное оформление женского и мужского статуса. Мужчина, имеющий большую семью, переходил в категорию полноправных членов общины, пользовался в обществе почетом и уважением. Женщина, после замужества и рождения детей также переходила в новую для себя категорию – благополучной, приобретала наивысший женский статус в традиционном бурятском обществе [2].

Поэтому, главной задачей для родителей являлась женитьба детей по достижению ими брачного возраста 16-18 лет. В выборе невесты или жениха большое значение придавали «удха» (происхождение), т.е. из какой семьи происходили парень или девушка. Существенную роль играло трудолюбие и работоспособность отдаленных предков жениха и невесты. Считалось, что их наследственность может влиять на здоровье и характер будущих детей.

Немалое значение имели и личные качества молодых, особенно невесты: ее здоровье, работоспособность, умение справиться с домашним хозяйством, мастерство в шитье, вышивании и т.д. (хурдан, хурса, бэрхэ, шадамар – быстрая, расторопная, умелая, смекалистая). В течение длительного времени у бурят сформировалась система воспитания девочек. Основоположающим в этой системе воспитания является идеал добропорядочной невестки, жены, умелой хозяйки, заботливой матери. То же самое относилось и к жениху. Считалось, что мужчина должен соотносить свои слова с выполненными делами, мужчина давший слово и не выполнивший его, терял всякое доверие. Уважением пользовались мужчины работающие, физически сильные, обладающие какими-либо способностями, мастера-умельцы. Поскольку как «удха», так и личные качества невесты и жениха играли немаловажную роль, часто бывало, что состоятельные люди брали невестку или зятя с хорошими качествами из бедной семьи. Их происхождение и личностные положительные качества могли способствовать появлению здорового потомства [2, с. 81-89].

Нередко, для предупреждения будущих несогласий в супружеской жизни, родители прибегали к помощи буддийских лам-зурхайстов для определения совместимости молодых по гороскопу. Но следует указать, что, семейные разногласия и тем более развод, в традиционном бурятском обществе были явлениями исключительными. Осуждались родственным и общественным коллективом, выносились на суд родовой управы.

После того, как устанавливалось, что кандидатуры жениха и невесты соответствуют требованиям сторон и выяснялось согласие родителей невесты, осуществлялась официальная церемония сватовства, и определялся размер калыма. Калым в XVIII веке выплачивался натурой – скотом (пять видов скота: крупнорогатый скот – коровы, быки, яки; верблюды, лошади, овцы, козы), и размеры его достигали 100 и более голов. К началу XIX в. размер калыма ограничивается до 27 голов скота и в его состав включаются деньги. Калым мог выплачиваться в рассрочку, по годам до достижения брачного возраста брачующихся.

Длительность периода между сватовством и свадьбой зависела от следующих факторов: выплаты калыма, значительная часть которого уходила на приготовление приданого, от возраста жениха и невесты. Если сватовство и выплата калыма проходили благоприятно и вовремя, брачующиеся стороны готовились к свадьбе.

Во время проведения свадьбы особое внимание уделялось свадебным обрядам, которые сохранили много элементов, их

истоки уходят в глубокую старину. Свадебная обрядность состояла из трех этапов, включающих досвадебные, свадебные и послесвадебные обряды. Смысл каждого из досвадебных обрядов заключался в принятии и приобщении жениха к роду невесты, эти обряды представляли собой, пережиток матриархальных отношений. Основой смысла обрядов свадьбы заключался в приобщении невесты к роду жениха, умиротворении родовых духов и божеств, чтобы они приняли невесту под свое покровительство, обещании невесты подчиняться роду жениха в лице его старших родственников, обязательства соблюдать все семейные и религиозные предписания в юрте свекра и т.д.

Суть послесвадебных обрядов у бурят-шаманистов заключалась в приеме невесты в разряд замужних женщин, а у буддистов в более тесном объединении роднящихся сторон. В целом большая часть обрядов свадебного церемониала была связана с религиозными воззрениями, предохранительной магией, культом предков и домашних божеств – покровителей родовых территорий, культом огня, которые должны были охранять молодую семью и их детей от разных невзгод [3, с. 110-111].

Процесс бракосочетания заканчивался приводом невесты в дом жениха. Множество норм и обычаев регулировали поведение невестки в доме мужа. В доме жениха невестка должна была придерживаться патриархальных запретов и обычаев избегания по отношению ко всем старшим родственникам мужа, в особенности к свекру. Невестка не имела права проходить на мужскую половину в юрте свекра.

Следует указать, что в традиционной культуре бурят жилище – юрта традиционно делилась на мужскую и женскую стороны. Западная, правая сторона юрты (левая при входе) традиционно считалась «мужской» стороной, а противоположная ей – «женской». Правая сторона считалась почетной, здесь принимали гостей, мужчин, женщинам, относящимся к чужому роду (невесткам) запрещалось проходить на нее. Дочерей этот запрет не касался. Левая сторона представляла собой символ чужеродности и ассоциировалась с чужеродностью невестки. Большая часть запретов оставалась незыблемой, и нарушение их не допускалось в течение всей совместной жизни молодых в доме свекра [3].

Запреты, осложнявшие поведение женщины в повседневном домашнем быту, продолжались до тех пор, пока не становились подростками ее дети. Тогда устраивался обряд умиротворения хозяина очага – в огонь лили «угощая» хозяина очага, небольшое количество белой пищи (молоко, сметана, масло). После проведения обряда запреты снимались, и невестка получала право проходить на мужскую половину в юрте свекра, свободно передвигаться по ней [1, с. 46-51].

Патриархальные запреты и обычаи избегания основывались на традиционной религии бурят – шаманизме. Шаманские верования народа оказывали существенное влияние на брачно-семейные отношения бурят, согласно которым мужчина и женщина обладали определенной сакральностью: мужская – положительной, женская – отрицательной. Отрицательной сакральностью обладала женщина репродуктивного возраста. Девочки, не достигшие физиологической зрелости и пожилые женщины, считались ритуально «чистыми» [4, д. 1144, с. 91-116].

Шаманизм рассматривал женщину репродуктивного возраста как греховное существо, как при ее жизни, так и после ее смерти. При жизни негативная женская сакральность обуславливалась физиологическими циклами женщины, по причине которых считалось, что женщина подвержена негативному влиянию духов. После смерти, в особенности, когда женщина умирала не своей смертью или от какой-либо мучительной болезни, она превращалась в самый худший вид злого духа – «Ухэр-Изы». Этот дух, по шаманским поверьям, нападал на грудных детей и умерщвлял их. Во избежание злых деяний со стороны данного духа, был установлен ряд запретов для женщин: входить в юрту бурят у которых имелись маленькие дети или больные, заходить в чужую юрту в позднее время, так как «Ухэр-Изы», мог пробраться в юрту только по следам женщины. Буряты верили в существование «духов-людоедов», которые питались человеческой кровью, и назывались «ада» и «му шубун» (дурная птица). В данных духах обращались умершие насильственной смертью или от тяжелых родов и болезней девушки [4, д. 1144, с. 119-122].

Для ограничения своего отрицательного воздействия женщины соблюдали шаманские патриархальные запреты и обычаи, в этнографической литературе получившие название «обычаев избегания». К шаманским патриархальным запретам для женщин репродуктивного возраста относились: запрет на аборт. Счи-

талось, намеренное прерывание беременности сопровождалось пролитием женской крови, которое могло привести к осквернению пространства. Однако к внебрачной беременности не проявлялось негатива, часто ребенка усыновляли родители девушки или старшие семейные родственники, так как в традиционной культуре бурят ребенок представляет собой высшую ценность – благословение неба.

Специальные запреты существовали и для беременных женщин, считалось, что здоровье неродившегося ребенка во многом зависит от здоровья и поведения самой матери. Беременной женщине запрещалось делать какие-либо приготовления к родам, говорить о своей беременности, ходить на многолюдные мероприятия. Беременность обычно скрывали, боясь сглаза и таким образом, пытались уберечь плод от негативного воздействия [5, с. 16-26].

«Обычаи избегания» представляли собой обычаи, которых невестка должна была придерживаться по отношению ко всем старшим родственникам мужа (хадам), а особенно к свекру (хадам эсэгэ) и свекрови (хадам эхэ). После замужества, женщина, в присутствии свекра и других старших родственников мужа, должна была находиться в полном костюме замужней женщины. В присутствии свекра невестке запрещалось садиться до тех пор, пока он не сядет, сидеть со свекром на одной кровати, скамейке или телеге, поворачиваться к нему или его онгонам (божествам) спиной [5, с. 16-26].

«Обычаев избегания» помимо невестки в обязательном порядке должны были придерживаться и другие члены семьи, в особенности свекор и деверья, а также и сам муж во взаимоотношениях с тещей и свояченицами. Так, М.Н. Хангалов в частности, указывал на необходимость соблюдения данных обычаев свекром: «совершенно также и свекор должен вести себя по отношению к снохе или невестке: свекор не должен сидеть, ложиться и

даже близко подходить к кровати снохи, не должен обнажать при ней свое тело, не должен говорить неприличных слов или делать неприличные намеки, — это принимается как оскорбление. Женщина при таком поведении может удалиться из юрты, а такой свекор теряет всеобщее уважение, и другие над ним смеются» [6].

По существу основная цель патриархальных запретов и обычаев избегания, деления юрты на мужскую и женскую половины, дистанцирование в общении между молодыми женщинами-невестками и родственниками мужского пола со стороны мужа, заключалась в регуляции полового и социовозрастного поведения между членами родственного коллектива. В большинстве случаев данные предписания и правила поведения определяли уважительное отношение к старшим членам семьи, служили устранению конфликтов, которые могли произойти из-за недозволённых половых связей, при этом их должны были придерживаться не только невестки, но и все остальные члены семьи и всего родственного коллектива. Следует указать, что важную роль в предотвращении конфликтных ситуаций в семье играли традиции и обычаи народа: уважение к старшим и любовь к младшим, четкое разделение половозрастных функций, осознание себя в соответствии со своим полом и буддийская мораль. Они оберегали семью, родственный коллектив, регламентировали сферу дозволенного в поведенческих действиях каждого члена общины.

Таким образом, гендерные отношения бурят в семейно-брачной сфере второй половины XVIII – начала XIX вв. были основаны на строгой половой и социовозрастной иерархии между мужчинами и женщинами, пожилыми и молодыми. Они строились на основе патриархальных традиций, устанавливающих главенство и авторитет отца семейства, и испытывали значительное влияние шаманских верований народа, в которых устанавливалась разница в мужской-положительной и женской-отрицательной сакральности.

Библиографический список

1. Басаева, К.Д. Семья и брак у бурят: (вторая половина XIX – начало XX вв.). – Улан-Удэ, 1991.
2. Васильева, М.С. Этническая педагогика бурят и глобализация: монография. – Улан-Удэ, 2009.
3. Цыренова, Д.В. Материальная и духовная культура бурят / Д.В. Цыренова, Ц.М. Бабуева. – Улан-Удэ, 2010.
4. Бартанова, А. Женщины Бурят-Монголии. // Арх. ЦВРК ИМБИТ СО РАН (Общ. арх. фонд. Часть II. №№ 1001-2000.). Ед. хр. 1144. Л. 135.
5. Дондокова, Л.Ю. Статус женщины в традиционном обществе бурят (вторая половина XIX – начало XX вв.): монография. – Улан-Удэ, 2008; Архивные источники.
6. Материалы по большой семье и браку // Арх. ЦВРК ИМБИТ СО РАН. Ф. 36 (С.П. Балдаев). Оп. 1. Ед. хр. 1004. Л. 40.

Bibliography

1. Basaeva, K.D. Semija i brak u buryat: (vtoraya polovina XIX – nachalo XX vv.). – Ulan-Udeh, 1991.
2. Vasiljeva, M.S. Ehtnicheskaya pedagogika buryat i globalizaciya: monografiya. – Ulan-Udeh, 2009.
3. Cihrenova, D.V. Materialnaya i dukhovnaya kuljtura buryat / D.V. Cihrenova, C.M. Babueva. – Ulan-Udeh, 2010.
4. Bartanova, A. Zhenthinih Buryat-Mongolii. // Arkh. CVRK IMBIT SO RAN (Obth. arkh. fond. Chastj II. №№ 1001-2000.). Ed. khr. 1144. L. 135.
5. Dondokova, L.Yu. Status zhenthinih v tradicionnom obthestve buryat (vtoraya polovina XIX – nachalo XX vv.): monografiya. – Ulan-Udeh, 2008; Arkhivnihe istochniki.
6. Materialih po boljshoj semje i braku // Arkh. CVRK IMBIT SO RAN. F. 36 (S.P. Baldaev). Op. 1. Ed. khr. 1004. L. 40.

Статья поступила в редакцию 24.10.14

УДК 94."18/19"

Kitunin A.A. THE CHINESE EASTERN RAILWAY AS THE RUSSIAN-CHINESE PROJECT IN THE MODERN DESCRIPTION. The modern success of the high speed lines in China and progress of Chinese ideas in intercontinental high speed railway transport make the common people in the society and scientists understand the scale of the transport projects is a new way. The speed transport project is a special symbol in the history of Chinese-Russian relationships. The Chinese Eastern Railway (CER) with total mileage over 2500 km has transformed the border areas of both countries and conditioned their development for many years ahead. In different periods in the history of Russian-Chinese relations the importance of the CER has been repeatedly overestimating. The modern description of such a large and ambiguous project is growing increasingly into analytical format and is comparatively brightened by the economic, historical and cultural expediency.

Key words: the Chinese Eastern Railway, CER, transport project, history of Chinese-Russian relationships.

А.А. Китунин, аспирант каф. истории ПГУПС Императора Александра I, г. Санкт-Петербург, E-mail: kitunin@mail.ru

РОССИЙСКО-КИТАЙСКИЙ ПРОЕКТ КВЖД В СОВРЕМЕННОМ ОСВЕЩЕНИИ

Современные успехи строительства высокоскоростных магистралей в Китае и продвижение китайских идей межконтинентального высокоскоростного железнодорожного сообщения побуждают широкую общественность и ученых к новому осмыслению масштабного транспортного проекта, известного в истории китайско-россий-

ских отношений. Китайско-Восточная железная дорога общей протяженностью свыше 2500 км преобразила приграничные районы обеих стран и обусловила их развитие на много лет вперед. В разные периоды истории российско-китайских отношений значимости КВЖД, безусловно, неоднократно переоценивалась. Современное освещение столь крупного и неоднозначного проекта приобретает все более аналитический характер и компаративно окрашивается экономической и историко-культурной целесообразностью.

Ключевые слова: Китайско-Восточная железная дорога, КВЖД, транспортный проект, история китайско-российских отношений.

Китайско-Восточная железная дорога, являющаяся частью Транссибирского проекта России и пролегающая по территории Китая, на протяжении всего времени ее существования представляет собой объект неослабного внимания ученых самых разных специальностей – историков, политиков, экономистов, культурологов и, конечно, собственно специалистов железнодорожного транспорта в самом широком понимании. Этот уникальный проект – однопутная дорога длиной свыше 2500 км – преобразил приграничные районы обеих стран и обусловил их развитие на много лет вперед.

Достаточно рассмотреть лишь два десятилетия ее истории – от момента возникновения замысла строительства до социально-политического взрыва, повлекшего изменение экономического строя основного государства-инвестора – России, чтобы убедиться в несомненной культурно-политической, экономической и технической рентабельности осуществленного проекта. Примечательно также, что именно последние два десятилетия ученые всего мира переосмысливают значение и целесообразность данного проекта в условиях современной глобализации и нового витка экономического развития стран-строительниц КВЖД. Категориальную роль здесь играет, безусловно, мировое первенство Китая в области создания сети высокоскоростных железных дорог, распад Советского Союза и последовавшее за ним значительное снижение экономического потенциала постсоветской России, а также стремительное развитие мировых информационных и электронных технологий.

Предмет обсуждения, таким образом, приобретает своего рода прогностический оттенок и архивно-художественную маркировку. В этой связи интересно рассмотреть с позиций сегодняшнего времени новые оценки исторического феномена КВЖД как исследователей, так и художников и специалистов массовых коммуникаций, поскольку те и другие в современных условиях формируют общественное мнение, следовательно, в известном смысле – инвестиционную позицию налогоплательщиков.

Другими словами, в тот момент, когда на стадии обсуждения находятся проекты высокоскоростных линий, которые соединят Китай с Камбоджей, Лаосом, Вьетнамом и Таиландом, когда Китай ведет переговоры с 17 государствами о возможности строительства высокоскоростных железных магистралей в Индию, Европу и предлагать России свои услуги по строительству высокоскоростных железных дорог, – самое время проанализировать еще раз достоинства и недостатки известного транскультурного, трансмагистрального проекта.

Обратимся к истории вопроса, которую коротко можно представить следующим образом. Россия после долгих обсуждений побудила Китай к строительству ветки Великой Сибирской дороги по китайской территории от Читы до Владивостока с ответвлением до Порт-Артура. В конце 1895 г. по инициативе российского министра финансов С.Ю. Витте был основан Русско-Китайский банк. Устав банка, учрежденного группой французских банков и Петербургским международным банком под покровительством русского правительства, предусматривал самые разнообразные операции на Дальнем Востоке, включая финансирование железнодорожной линии. 22 мая (3 июня н. ст.) 1896 г. был подписан договор, на основе которого была разработана специальная конвенция о строительстве дороги, названной по желанию чрезвычайного посла Китая на переговорах Ли Хунчжана Китайско-Восточной железной дорогой – КВЖД. После одобрения русским и китайским правительствами «Контракт на постройку и эксплуатацию Китайско-Восточной железной дороги» был подписан в Берлине 27 августа 1896 г. [1, с. 9 – 13]. Китайский дипломат настоял на образовании акционерного Общества Китайско-Восточной железной дороги, акционерами которого могли быть только российские или китайские подданные. Председателем правления Общества стал посланник Китая в Петербурге и Берлине Сюй Цзеньчэн, а вице-председателем – русский инженер путей сообщения С.И. Кербедз.

Несмотря на серьезные нарушения в работе дороги вследствие востановления ихэтуаней и последующих за ним событий, в ок-

тябре 1901 г. путь был приведен в рабочее состояние – по КВЖД сразу же началась перевозка пассажиров и почты. 1 июля 1903 г. состоялась сдача в эксплуатацию, началось регулярное сообщение. Затраты на строительство дороги составили свыше 375 млн. рублей золотом (40 млн. фунтов). Изначально КВЖД была однопутной магистралью, способной пропускать 10 пар поездов в сутки при скорости 16–28 км/час. Расстояния между остановочными пунктами приняты равными для равнинных участков 32 км, гористых – не более 26 км. В эксплуатации дороги находились 367 паровозов, 2696 грузовых и 903 пассажирских вагонов. Ремонт подвижного состава осуществлялся в Главных железнодорожных мастерских в Харбине. Здесь необходимо подчеркнуть, что все специалисты КВЖД до 1920 г. получали подготовку в России.

Эксплуатация КВЖД в первые годы, совпавшие с поражением России в русско-японской войне, проходила в сложных условиях: по Портсмутскому мирному договору южная часть линии от Куаньчэнцзы (ныне Чанчунь) до ст. Дальний (Дайрен, Далянь) была уступлена японцам; в 1906 г. происходила эвакуация российских войск из Маньчжурии. С 1907 г. дорога стала работать в нормальных условиях. В 1915 г. Обществу КВЖД принадлежало несколько сахарных, маслобойных заводов, золотых приисков, угольных копей, 15 мельниц, 30 морских и речных пароходов, 26 пазов, 11 сельскохозяйственных имений, 13 лесопромышленных предприятий, в том числе 5 лесозаводов по производству шпал. Контракт 1896 г. предоставлял Обществу право безусловного и исключительного управления своими землями, обеспечивал России важные преимущества: на треть были понижены таможенные пошлины; правление КВЖД само устанавливало железнодорожные тарифы; дорога была освобождена от целого ряда налогов и пошлин. Исследователи отмечают, что за 20 лет от начала строительства в инфраструктуру КВЖД было вложено 708,5 млн. рублей [2, с. 201].

Китайский историк Го Юньшэн в работе приводит показательные данные о рентабельности грузоперевозок по КВЖД из Харбина с момента ввода ее в строй [3, с. 24].

За 1907 год общий объем внешней торговли Китая составил 688,8 млн. таможенных лян (1 таможенный лян – 37,913 г серебра), в том числе на северо-восток Китая приходилось 51 млн. таможенных лян. 10 лет спустя, за 1917 г. общий объем внешней торговли составил 1012 млн. таможенных лян, в том числе на северо-востоке Китая – 251 млн. таможенных лян. То есть доля увеличилась от 7,5% до 25%.

Всего в полосе отчуждения КВЖД было построено 92 станции, их еще сегодня можно увидеть не изменившимися за более чем 100 лет. До постройки КВЖД их не было на карте Китая. Такие города, как Маньчжурия, Суйфэнхэ, Чанчунь, Аньшань, Далянь и центр управления КВЖД город Харбин, смогли развиваться в крупных городах благодаря строительству дороги. Бурный рост Харбина привел к тому, что уже к 1917 г. число его жителей превысило 100 000 человек, из них только русских было свыше 40 000 [4, с. 118].

Дорога способствовала развитию отсталых северо-восточных регионов Китая. Несомненно, северо-восточные территории с 5% площади страны и с населением менее 5%, отмечает Го Юньшэн, стали новой экономической зоной Китая. После того как, благодаря КВЖД, открылись перспективы международного рынка, влияние этой территории на внешнеторговую деятельность всего Китая быстро усилилось [3, с. 25].

Следует отметить, что дальнейшая судьба уникального пограничного проекта неразрывно связана с политическими событиями, происходящими в Советском Союзе и Поднебесной, а также военными действиями в евразийском регионе, обусловленными вмешательством Японии в геополитическое пространство постимперского Китая, завершением второй мировой войны и строительством Китайской народной республики.

Как уже отмечалось, именно последнее 20-летие ознаменовалось в обществе всплеском особого внимания к феномену КВЖД. Прежде всего, этот факт можно объяснить размораживанием архивов в конце XX в., широкой волной мемуаристики всех

уровней, поиском новых информативных источников, желанием уяснения исторической справедливости etc. С другой стороны, развитие межкультурных связей на основе новейших технологий, глобализация, следующее за ней ускорение темпа жизни, модернизация транспортных систем влекут за собой желание человека, так сказать, «объять необъятное» – узнать, увидеть, примерить на себя и попробовать окружающий мир на ощупь. Появление комфортабельного наземного высокоскоростного транспорта, безусловно, значительно повышает качество жизни и также создает мультипликативный эффект для экономики страны, а возможно, и целого ряда стран. Нельзя не учитывать в этой связи уникального опыта проработки и формирования полифункционального пограничного пространства КВЖД в российско-китайском проекте, чей опыт оценивается сегодня неоднозначно различными исследователями.

В частности, можно выделить работы авторов, резко критикующих проект, причем по разным направлениям. Так, проводя анализ деятельности Общества КВЖД и экономической политики России в 1906 – 1914 гг., известный томский ученый Б.С. Жигалов указывает на то, что российские власти не смогли в полной мере использовать КВЖД как мощное оружие в борьбе за сохранение и упрочение своих позиций на Дальнем Востоке после окончания войны с Японией. Обеспечив путем договоров с Японией сохранение своего политического влияния в Северной Маньчжурии, «Россия не смогла закрепить здесь свое экономическое присутствие» [5, с. 38 – 39]. Ставя задачу оценки КВЖД как российского проекта, исследователь, как представляется, недооценивает в целом экономический эффект и историко-культурное значение дороги, – односторонность такого подхода очевидна. Своеобразная точка зрения профессора Clemson University (Каролина, США) С. Маркса как бы продолжает взгляды Жигалова. С. Маркс приходит к выводу о том, что строительство КВЖД привело к упадку Амурского региона России, поскольку произошел экономический сдвиг в сторону китайской провинции. Он также считает, что интересы российского региона были принесены в жертву «совершенно чужой территории» [6, с. 11 – 28].

Однако нельзя не вспомнить, что у более чем 100 тысяч населения, находящегося под покровительством Общества КВЖД, было популярным выражение «счастливая Хорватия» – по имени Д.Л. Хорвата, руководителя КВЖД в 1902 – 1918 гг., пока большивики не решили одномоментно «подарить» дорогу Китаю, не желая ее содержать. Однако тогда передача не состоялась, а в 1921 г. самодостаточная дорога при управляющем Б.В. Остроумове выплачивала заработную плату каждому работнику КВЖД – от начальника участка до путевых обходчиков – золотыми рублями. В те годы со всей КВЖД через Американский Международный банк в Харбине в голодающую Россию были отправлены собранные работниками дороги значительные средства и 14 продуктовых поездов по 30 вагонов каждый. Также по указанию управляющего Врачебно-санитарная часть КВЖД создала в живописных районах дороги ряд курортов – так называемых «климатических станций» для отдыха и лечения железнодорожников [7, с. 321]. КВЖД называли «государством в государстве» до момента передачи ее в советско-китайское управление в 1924 г. Российский ученый, вернувшийся из Китая (то есть – с КВЖД) в СССР в 1950-е гг., тщательный историк и тонкий публицист Г.В. Мелихов с гордостью рассказывает о строителях неповторимого проекта, о их очень непростой, но яркой жизни. Он по крупицам, в мельчайших деталях описывает не только историко-культурный феномен дороги, но и со знанием дела (выпускник Харбинского политехнического института, первого вуза на КВЖД, готовившего инженеров транспорта) – ее технико-экономические характеристики, поскольку является очевидцем и участником большинства событий, о которых повествует. Причем одним их немаловажных явлений, считающихся несомненным преимуществом обживания пространства КВЖД, Г.В. Мелихов называет ее поликультурную среду, статистика свидетельствует, что в зоне отчуждения проживало 35 народов и национальностей – факт, по мнению автора, уникальный и поучительный для современной России [8; 9].

Британский ученый-историк Г. Шукман и австралийский исследователь Ф. Патрикеев в работе «Железные дороги и русско-японская война: война транспортная» отдавая дань тому

факту, что КВЖД является одним из самых выдающихся проектов, во многом изменивших ход истории, подчеркивают важность политики С.Ю. Витте, направленной именно на развитие торговли как основы российского присутствия в регионе, а не на становление более традиционных для западных держав военно-политических основ для ведения той же торговой деятельности. Значительные средства были инвестированы в строительство инфраструктуры вдоль КВЖД, фактически образовавшей пограничную зону внутри полосы отчуждения. Это являлось «необходимым источником обеспечения безопасности нахождения России в регионе», утверждают авторы [10, с. 72].

В настоящее время формирование общественного мнения по поводу исторических событий зачастую происходит с помощью видеосредств массовой информации. Снятый в 2012 г. российский телесериал по произведению Б. Христенко «Повесть о пережитом», позиционируемый как художественный фильм «Все началось в Харбине» возвращает сегодняшнего зрителя в эпоху пост-КВЖД, напоминая о вневременной психологической драме каждого отдельного человека в целом ряду поколений эмигрантов. В свою очередь, почти одновременно в Китае по одному из центральных каналов – CCTV-9 в 2012 г. был показан документальный фильм, посвященный КВЖД, в 5 сериях которого подробно, поуровнево рассказывается о многоплановом и многомерном пространстве КВЖД на всех этапах создания и эксплуатации, а также об ответственности исторических лиц и государств за осуществление этого, безусловно, значимого приграничного проекта и последствиях его осуществления. Из фильма явствует, что авторы стремились сохранить взвешенный подход к событиям, не умаляя достоинств проекта, но и не скрывая горечи по отношению к методам экспансии, которыми пользовалась Российская империя в Маньчжурии для достижения господства на Дальнем Востоке [11]. Между тем военный министр России генерал А.Н. Куропаткин еще в 1903 г. писал в своем дневнике: «Всесильный Витте настоял на своем, и мы вонзили железную полосу в живое тело Китая на протяжении 1200 верст... Этого насилья... Китай никогда не простит России» [12, с. 120]. Невольно напрашивается параллель с сегодняшними планами межконтинентального транспортного строительства в сходных условиях, которые неоднозначно воспринимаются новыми участниками возможных событий [13, с. 4].

Как видится, в любых оценках следует, прежде всего, ориентироваться на действительность, факты, документы. Так, КВЖД – это «акционерное общество» только по названию, считает известный китайский ученый Li Yanling [14, с. 32]. Полное отрицание значения КВЖД – не реалистично; полное признание успеха КВЖД – не объективно. Ошибочно утверждать, что царская Россия построила КВЖД полностью за счет своих сил. Правдой является то, указывает Li Yanling, что КВЖД построена совместными усилиями Китая и России. Тем не менее, КВЖД до 1920 года являлась инструментом царской России и Японии в борьбе за господство и завоевание территорий северо-востока Китая. В этот период они серьезно ущемляли суверенитет Китая в сферах политики, военного дела, экономики и так далее. Причем, следует говорить, что в вопросе КВЖД Китай – и жертва, и выгодополучатель. «Но если исходить из хронологических реалий, то время получения выгоды дольше времени жертвования», подчеркивает Li Yanling. Т-образная железнодорожная сеть сменила эпоху конных экипажей на транспортных магистралях феодальной Маньчжурии и продолжает оставаться крупной транспортной артерией северо-восточного Китая в XXI в.

Думается, что наибольший интерес в современных обстоятельствах представляют взгляды ученых, аналитически рассматривающих КВЖД не только в динамике развития, но и как сложный исторически сложившийся саморазвивающийся организм, прорастающий в сегодняшнюю реальность разнообразными и разноречивыми историческими фактами технико-технологического, геостратегического, социально-политического, поликультурного характера. Несмотря на политические обстоятельства XX в., совместный проект, каким в итоге является КВЖД, принес миру непревзойденный опыт коммерческого межкультурного сотрудничества, который в условиях глобализации может послужить историческим прологом к наиболее оптимальному решению проблем развития современных межгосударственных транспортных связей.

Библиографический список

1. Контракт на постройку Китайской восточной железной дороги (КВЖД). Берлин, 27 августа/8 сентября 1896 г. // Известия Министерства иностранных дел. – 1916. – Кн. 3-4.

2. Сладковский, М.И. История торгово-экономических отношений народов России с Китаем (до 1917 г.). – М., 1974.
3. Guo Yunshen. The Chinese Eastern Railway and Sino-Russian trade and economic relations // The cultural heritage of the North. – 1991. – № 2 // In Chinese. 郭蕴深. 中东铁路与中俄经济贸易关系 // 北方文物. 1991年第2期.
4. Буркова, В.Ф. Китайско-Восточная железная дорога: история строительства и эксплуатации // Дальневосточная магистраль России / сост. В.Ф. Буркова, В.Ф. Зуев. – Хабаровск, 1997.
5. Жигалов, Б.С. КВЖД в дальневосточной политике России (1906–1914 гг.) // Вестник Томского государственного университета. История. – 2008. – № 1.
6. Marks, S.G. The Burden of the Far East: the Amur Railroad Question in Russia, 1906-1916 / S.G. Marks // Sibirica: The Journal of Siberian Studies. Vol. I. – 1993/1994. – № 1.
7. Мелихов, Г.В. Белый Харбин. Середина 20-х. – М., 2003.
8. Мелихов, Г.В. Маньчжурия далекая и близкая. – М., 1991.
9. Мелихов, Г.В. Российская эмиграция в международных отношениях на Дальнем Востоке (1925-1932). – М., 2007.
10. Patrikeeff, F. Railways and the Russo-Japanese War: Transporting War / F. Patrikeeff, H. Shukman. London and NY: Routledge, 2007.
11. The Chinese Eastern Railway // Electronic resource [Э/р]. – Р/д: <http://baidu.cntv.cn/schedule> [In chinese: 中东铁路 // <http://baidu.cntv.cn/schedule>]
12. Куропаткин, А.Н. Русско-японская война: из дневников А.Н. Куропаткина и Н.П. Линевица / А.Н. Куропаткин, Н.П. Линевиц; предисл. М.Н. Покровского. – Л., 1925.
13. Беккелдиев, К. Дьявол сидит в проекте или нас поглотит Китай? // Майдан.кг. – 2011. – № 30.
14. Li Yanling. Zhongdong Railway Was Constructed through the Joint Efforts of China and Russia // Journal of Liaoning Normal University (Social Science Edition). May 2008 No.3 // In Chinese: 李延龄. 中东铁路是中国与俄罗斯两国共同建成 // 辽宁师范大学学报(社会科学版). 2008年5月第3期.

Bibliography

1. Kontrakt na postroyku Kitayskoy vostochnoy zheleznoy dorogi (KVZhD). Berlin, 27 avgusta/8 sentyabrya 1896 g. // Izvestiya Ministerstva inostrannikh del. – 1916. – Kn. 3 4.
2. Sladkovskiy, M.I. Istoriya torгово-ehkonomicheskikh otnosheniy narodov Rossii s Kitaem (do 1917 g.). – М., 1974.
3. Guo Yunshen. The Chinese Eastern Railway and Sino-Russian trade and economic relations // The cultural heritage of the North. – 1991. – № 2 // In Chinese. 郭蕴深. 中东铁路与中俄经济贸易关系 // 北方文物. 1991年第2期.
4. Burkova, V.F. Kitaysko-Vostochnaya zheleznaya doroga: istoriya stroitelstva i ehkspluatatsii // Dalnevostochnaya magistral' Rossii / sost. V.F. Burkova, V.F. Zuev. – Khabarovsk, 1997.
5. Zhigalov, B.S. KVZhD v dalnevostochnoy politike Rossii (1906-1914 gg.) // Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. Istoriya. – 2008. – № 1.
6. Marks, S.G. The Burden of the Far East: the Amur Railroad Question in Russia, 1906-1916 / S.G. Marks // Sibirica: The Journal of Siberian Studies. Vol. I. – 1993/1994. – № 1.
7. Melikhov, G.V. Belihy Kharbin. Seredina 20-kh. – М., 2003.
8. Melikhov, G.V. Manjzhuriya dalekaya i blizkaya. – М., 1991.
9. Melikhov, G.V. Rossiyskaya eh migratsiya v mezhdunarodnykh otnosheniyakh na Dal'nem Vostoke (1925-1932). – М., 2007.
10. Patrikeeff, F. Railways and the Russo-Japanese War: Transporting War / F. Patrikeeff, H. Shukman. London and NY: Routledge, 2007.
11. The Chinese Eastern Railway // Electronic resource [Eh/r]. – R/d: <http://baidu.cntv.cn/schedule> [In chinese: 中东铁路 // <http://baidu.cntv.cn/schedule>]
12. Kuropatkin, A.N. Russko-yaponskaya vojna: iz dnevnikov A.N. Kuropatkina i N.P. Linevicha / A.N. Kuropatkin, N.P. Linevich; predisl. M.N. Pokrovskogo. – L., 1925.
13. Bekkeldiev, K. Djyavol sidit v proekte ili nas poglotit Kitay? // Maydan.kg. – 2011. – № 30.
14. Li Yanling. Zhongdong Railway Was Constructed through the Joint Efforts of China and Russia // Journal of Liaoning Normal University (Social Science Edition). May 2008 No.3 // In Chinese: 李延龄. 中东铁路是中国与俄罗斯两国共同建成 // 辽宁师范大学学报(社会科学版). 2008年5月第3期.

Статья поступила в редакцию 20.11.14

УДК 93/94

Kortunov A.I. THE QUESTION OF LAND DISPUTES BETWEEN ORENBURG COSSACKS AND KYRGYZ KAI-SAKS (KAZAKHS) OF NOVOLINEINY DISTRICT OF ORENBURG COSSACK ARMY (1835-1861). This paper studies the problem of land disputes between Orenburg Cossacks and Kirgiz Kaisaks (Kazakhs) of the Novolineiny District of the Orenburg Cossack Army in the period from 1835 to 1861. By studying, the complex of legislation, record keeping and statistical sources, as well as the original literature, we attempted to analyze the relations between Kyrgyz Kaisak and Cossack government in the specified period, as well as to assess their views on the same problems associated with the use and misappropriation of land on the Orenburg border line. The findings of the study clearly state a dominated thought of some "aiding" of the provincial authorities to Orenburg Cossacks and obvious colonial trends in decisions taken by the authorities. The research is based on the analysis of a large range of materials, including the documents on history of Russian-Kazakh relations, published in Alma-Ata in 1960s.

Key words: Kyrgyz Kaisaks (Kazakhs), Orenburg Cossacks, land disputes, Novolineiny District, Old Line, New Line, Orenburg Cossack army.

А.И. Кортунув, канд. ист. наук, н.с. каф. Отечественной истории Башкирского гос. педагогического университета им. М. Акмуллы, г. Уфа, E-mail: kortunov@rambler.ru

К ВОПРОСУ О ЗЕМЕЛЬНЫХ СПОРАХ ОРЕНБУРГСКИХ КАЗАКОВ И КИРГИЗ-КАЙСАКОВ (КАЗАХОВ) НОВОЛИНЕЙНОГО РАЙОНА ОРЕНБУРГСКОГО КАЗАЧЬЕГО ВОЙСКА (1835-1861 гг.)*

В данной статье рассматривается проблема земельных споров оренбургских казаков и киргиз-кайсаков (казахов) Новолинейного района Оренбургского казачьего войска в период с 1835 г. по 1861 г. Приводятся данные исследования комплекса законодательных, делопроизводственных и статистических источников, оригинальной литературы. Предпринята попытка проанализировать отношения киргиз-кайсацких и казачьих Правлений в

обозначенный период, а так же оценить их точку зрения на одни и те же проблемы, связанные с использованием и незаконным присвоением земель на Оренбургской пограничной линии. В выводах исследования явно преобладает мысль о некотором «пособничестве» губернских властей оренбургским казакам и явной колониальной направленности принимаемых властями решений.

Ключевые слова: киргиз-кайсаки (казахи), оренбургские казаки, земельные споры, Новолинейный район, Старая линия, Новая линия, Оренбургское казачье войско.

В настоящее время актуальными в отечественной и зарубежной (в основном казахской) исторической науке остаются вопросы заселения и хозяйственного освоения юго-восточных окраин Российского государства в XVIII-XIX вв. Данные процессы растянулись на несколько столетий. Это было связано с открытым противодействием местных народов проникновению в регионы новой российской администрации, а вместе с ними и многочисленных переселенцев (военно-служилого контингента, крестьян и др.). Здесь же географически обрисовывались определенные очаги напряженности и открытых конфликтов между новопоселенцами и местными жителями. Споры были связаны в основном с правами на землю.

Отметим, что одним из мало изученных вопросов истории земельных отношений на Оренбургской пограничной линии является вопрос, связанный с земельными спорами оренбургских казаков и киргиз-кайсаков Новолинейного района Оренбургского казачьего войска. На фоне нарастающего интереса общественности к региональной истории и культуре, а особенно к межнациональным и межкультурным взаимодействиям народов, данная работа может выполнить общую научно-просветительскую функцию. Тем более что специального исследования вопроса земельных споров в Новолинейном районе Оренбургского войска до настоящего времени не проводилось.

В российской и зарубежной историографии довольно подробно освещены вопросы, связанные с историей заселения и освоения военно-службым контингентом Юго-восточной пограничной линии в XVIII-XIX вв. Дореволюционная историография, в которой затрагивалась тема, связанная с возникновением и заселением Новолинейного района, довольно обширна. Здесь выделяются работы Старикова Ф.М. [1], Добросмыслова А.И. [2], Витевского В.Н. [3] и др. В советское время появляются специальные исследования по истории Новолинейного района Оренбургского казачьего войска. В 1928 г. выходит в свет труд А.Ф. Рязанова хронологически ограниченный 1835-1845 гг. [4]. В Алма-Ате в 1960-х гг. выходят сборники документов и материалов по истории русско-казахских отношений, где публикуются некоторые документы по Новолинейному району [5; 6]. Позднее появляется монография Н.Е. Бекмахановой [7], в которой подробно описываются русско-казахские взаимоотношения на юго-восточной границе России, демография Казахстана, Оренбургского казачьего войска и Уральского казачьего войска и др. В постсоветской историографии выделяются работы, непосредственно связанные с нашей проблемой, В.Ф. Мамонова [8], В.С. Кобзова [8; 9; 10], А.П. Абрамовского [10], Г.И. Русова [11], А.А. Рыбалко [12] и др. Некоторые сведения по теме нашего исследования мы можем найти в диссертациях и авторефератах диссертаций по истории и этнографии Южного Урала [13; 14; 15]. Таким образом, можно утверждать, что выбранная тема не достаточно освещена в историографии.

Отдельно необходимо отметить теоретическую и практическую значимость нашего исследования. В частности, ее результаты могут быть использованы в изучении исторического прошлого Уральского региона; при подготовке учебной литературы для высшей школы; при разработке учебных спецкурсов в высших учебных заведениях; при разработке государственных программ по сохранению и развитию национально-культурного наследия народов Уральского региона.

В перспективе возможен более глубокий анализ различных источников связанных с вопросами земельных споров оренбургских казаков и киргиз-кайсаков (казахов) Новолинейного района Оренбургского казачьего войска в 1835-1861 гг. Сегодня существует ряд проблем в изучении законодательных, делопроизводственных, статистических и других источников находящихся в фондах различных местных и центральных архивов. Главная проблема связана с широкой географией архивохранилищ, где хранятся документы по теме нашего исследования. Интересующие нас фонды находятся в Российском государственном историческом архиве, Российском государственном военно-историческом архиве, Государственном архиве Оренбургской области, Объединенном государственном архиве Челябинской области,

Центральном государственном архиве Республики Казахстан и др. Данное обстоятельство затрудняет сбор материала, его систематизацию и анализ. Несмотря на это перспективы дальнейших исследований в этом направлении нам представляются вполне реальными.

Начиная наше исследование, отметим, что в начале XIX столетия в кулуарах Губернского правления Оренбургского края активно обсуждалась идея строительства новой оборонительной линии, которая прошла бы напрямую от Орской крепости до Троицка, через Киргизскую степь. Разработкой данного вопроса занимались Оренбургские военные губернаторы П.К. Эссен и П.П. Сухтелен, но сделать задуманное предстояло другому человеку. Летом 1833 г. на пост Оренбургского военного губернатора был назначен генерал-майор Василий Алексеевич Перовский, и именно он реализовал планы своих предшественников. В течение двух лет все приготовления в отношении проекта реорганизации Оренбургской пограничной линии были успешно выполнены.

В 1835 г. Комитетом министров утверждается проект и особая инструкция о перенесении пограничной линии в степь. Старая линия оставалась действующей до окончания обустройства Новой. Кроме казаков к переселению на Новую линию были назначены регулярные пехотные части с артиллерией. При этом вся вновь занятая пограничная полоса должна была составить собственность Оренбургского войска, из которого казачьему населению следовало отвести наделы земли до 30 десятин на каждую душу. Оставшиеся от наделов казаков земли должны были составить фонд Оренбургской губернии и находиться в распоряжении пограничной комиссии [16, с. 22].

Новая линия укреплений, протянулась на 500 верст от Орской крепости через реку Кумак, возвышенность Маспагат, хребет Кара-Узба, по течению рек Бирсуат и Сынташты, левобережью рек Аят и Тогузак до места впадения последней в реку Уй с конечным пунктом в Березовском отряде. В общей сложности в участке, отрезанном от Киргизской степи, оказалось 4300 тыс. десятин земли. С этого времени граница стала проходить вверх по течению Тобола до места впадения в него реки Уй, по Ую до Березовской станицы на устье реки Тогузак, далее по Новой линии вверх по Тогузаку до Михайловского укрепления, затем степью на приток Тобола реку Аят у Николаевского укрепления. Отсюда она шла правобережьем Аята, степью через Наслединское и Императорское укрепления до слияния рек Урал и Орь у Орской станицы [17, с. 24].

В 1835-1837 гг. на Новой линии были построены следующие укрепления: Императорское, Наслединское, Михайловское, Константиновское, Николаевское; и станицы Ново-Орская, Елизаветинская, Мариинская, Атаманская, Екатерининская, Княжнинская, Еленинская, Надеждинская, Веринская, Варваринская, Кумакская, Петровская, Павловская, Андреевская, Аннинская, Георгиевская, Ольгинская, Владимировская, Александровская, Софийская, Натальинская, Алексеевская и Кириловская [18, с. 69-71].

Порядку заселения Новой линии уделялось особое внимание. В Комитете министров рассматривалось два предложения: 1) заселить новую линию сначала временно, а потом уже основательно; 2) заселение произвести сразу и в довольно сжатые сроки. Комитет министров выбрал второй вариант. Возобладало мнение, что заселение вновь построенных укреплений необходимо было провести сразу для того, чтобы киргиз-кайсаки (казахи) видели решительность действий правительства. При этом, «... Высочайшим Повелением, между прочим, постановлено было в непрерывную обязанность Главного Оренбургского Начальства все свои действия направлять к тому, чтобы кочующих в районе той линии киргиз совершенно удалить со временем за черту ее, исподволь подготавливая их к этой мере» [19].

Отметим, что вторая половина 1830-х гг. была очень напряженной для Новой линии. Киргиз-кайсаки совершали набеги на вновь строящиеся укрепления и станицы. Военные столкновения на линии стали постоянными. Перовский вынужден был мобилизовать местные нерегулярные и регулярные части для подавления

ния протеста. В результате, под особой охраной строительство все же было закончено.

Несмотря на многочисленные оговорки по поводу ликвидации чересполосицы в Новолинейном районе, избежать ее не удалось. Впоследствии оказалось, что на участке между Старой и Новой линиями традиционно кочевали (и в летнее и в зимнее время) несколько тысяч киргизских кибиток. Десятки тысяч киргиз-кайсаков одновременно выселить из района не представлялось возможным. В результате правительству пришлось дать разрешение местным казакам временно остаться на обжитых местах.

12 декабря 1840 г. Высочайшим указом утверждается Положение об Оренбургском казачьем войске, в котором были прописаны следующие параграфы, относящиеся к казачьей земле между Старой и Новой линиями и проживающим на ней киргиз-кайсакам: «§1. Для водворения Оренбургского казачьего войска определяются ... земли, заключающиеся между новою и старою линиями, в прирезанном от Киргизской степи участке. В состав сих определяемых войску земель не входят... Дороги для прогона скота... Солевозные дороги, в установленной широте... Определенные для ордынцев доступы к меновым дворам, при городе Оренбурге и на линии... §3. За сим изъятием, все прочия земли, в §1 означенные, предоставляются в общественное достояние Оренбургского казачьего войска и те из них, кои состоят в гражданском ведомстве, исключаются из оного и поступают в непосредственное войсковое управление... Полковые округа образуются в разных частях Оренбургской военной линии и близ оной, так же в участке земли, прирезанном новою линиею от Киргизской степи» [20, с. 797-798].

По Положению оренбургским казакам разрешалось пользоваться лугами, находящимися в степи за рекой Уралом, для сенокосения, но только по особому разрешению Командира Отдельного Оренбургского Корпуса (с условием допуска после этого киргиз-кайсаков в зимнее время на прежних основаниях). Самовольный захват сенокосных мест в Киргизской степи строго воспрещался.

Таким образом, с переводом земель Новолинейного района в общественное достояние Оренбургского казачьего войска, право киргиз-кайсаков на зимовки в том районе было сохранено на прежнем основании, а скотогонные и солевозные дороги, как предназначенные для общего пользования, исключены из числа предоставленных войску земель.

В одном из дореволюционных фондов Российского государственного исторического архива была обнаружена «Записка об устройстве быта киргизов обитающих в районе между старою и новою линиями в Оренбургской губернии (XVI в. – 1893 г.)», в которой сообщалось, что ситуация несколько поменялась при преемнике графа В.А. Перовского по управлению Оренбургским краем, Генерал-лейтенанте В.А. Обручеве, «...предусматривая различные затруднения в осуществлении предписанной меры – постепенного удаления киргизов из района в степь, главным образом по недостатку удобных мест в степи для водворения киргизов, вошел с представлением об оставлении киргизов в районе между линиями, с дозволением устроить там постоянные жилища, в которых они могли бы проводить зиму со своими семьями и стадами, заготавливая летом нужный для продовольствия их запас, летом же кочевание иметь впереди линии. На всеподданнейшем докладе об этом Вице-канцлера от 17 октября 1842 г. за № 1028 Государь Император изволил собственноручно начертать: «Согласен впредь до повеления»» [21].

После данного решения еще нескольких лет обсуждались меры по урегулированию землепользования казаков и киргиз-кайсаков в Новолинейном районе. В результате правительство постановило сделать отводы киргизам через войсковых офицеров, при депутатах от степняков, за пользование которыми требовалась плата.

Земельный вопрос в Новолинейном районе обострился после указа от 16 сентября 1850 г. Здесь утверждалось Высочайшее повеление об отводе участков земли в районах между Старой и Новой линиями, свободной от пользования казаков и киргизов, отставным офицерам регулярных войск, не имеющим средств к существованию. При этом они зачислялись с семейством в казачье сословие и наделялись всеми правами на землю [22, с. 753-754].

После многочисленных земельных тяжб, 3 ноября 1851 г. Генерал-губернатор граф В.А. Перовский предписал Войсковому хозяйственному правлению Оренбургского казачьего войска, весной 1852 г. сделать окончательный отвод под киргиз-кайса-

кие зимовки. Распорядившись об исполнении этого предписания Оренбургское войсковое правление сообщило Генерал-губернатору в рапорте от 13 декабря 1851 г. за № 7856, что «...за чертою Новой линии, которая принимается произвольно и не утверждена до сих пор высшим начальством казаки, с самого заведения на ней станиц, имеют пользование поземельными угодьями в недалеком от нея расстоянии на внешней стороне. Места эти киргизами оспариваются, но если б казаки лишились их, то подверглись бы крайнему затруднению в поддержании домашнего быта. Поэтому Войсковое Правление просило разрешить, чтобы с внешней стороны границей Новолинейного района была, по крайней мере, пятиверстная полоса, по всему протяжению Новой линии, которая и служила бы на будущее время пределом пользования казаков» [23].

Это ходатайство не было поддержано Перовским. В представлении от 22 декабря 1851 г. за № 1671 он утверждал, что «...делать вообще пятиверстную прирезку от Киргизской степи, по всей линии, без соображения с местностью и действительною потребностью было бы тем бесполезнее, что из многолетнего опыта достаточно известно, что в каком бы количестве не наделить Оренбургских казаков угодьями, они не менее того всегда будут иметь мнимую надобность соседних чужих землях, от неумения пользоваться своими» [24].

После продолжительной переписки с Оренбургским войсковым правлением, предписанием от 28 марта 1853 г. за № 1211, Генерал-губернатор все-таки разрешил считать границей казачьих владений не главную дорогу, а линию, проходящую в пяти верстах от нее в Киргизской степи, «...но с непеременимым условием оставлять перед каждым селением и идущим из степи внутрь линии дорогам свободные пространства для прогона скота и перекочевки киргиз-кайсаков и чтобы допустить по-прежнему киргизов к зимним кочевкам на сем пространстве не до платно» [25].

В ходатайстве от 7 мая 1854 г. за № 3146 Оренбургское войсковое правление опять попросило о прирезке вглубь степи, но уже в другой форме. Предлагалось провести черту напротив станиц Атаманской, Наслединской, Мариинской, Аннинской и Николаевской от линейной дороги на 8 верст (общей длиной не менее 80 верст), в виду того, что значительное пространство казачьих земель отходит под караванные дороги и дороги для ордынцев, кочующих из района в степь. На этот раз Генерал-губернатор В.А. Перовский своим предписанием от 3 июня 1854 г. за № 1807 сразу разрешил провести линию на 8 верст от линейной дороги с тем, чтобы уже эта линия считалась окончательной для пользования казаков, «...если же и после этого им понадобится земля, то вместо ходатайства о прирезке новых угодий от Киргизской степи, приказываю входить с представлением о переселении казаков во внутренние станицы». В результате Оренбургское войсковое начальство смогло отрезать от Киргизской степи более 300 тыс. десятин [26; 27].

Таким образом, начальству Оренбургского казачьего войска удалось закрепить за своими казаками огромную полосу земли, взамен не принадлежащего войску (по Положению от 12 декабря 1840 г.) пространства занятого в районах караванными и скотогонными дорогами и взамен кочевых путей установленных для перекочевки киргиз-кайсаков из Новолинейного района в Киргизскую степь.

Стоит отметить, что за этим непосредственно на Новой линии последовала череда конфликтов. Из делопроизводственной документации мы узнаем о жалобах киргиз-кайсаков на «бесчинства» оренбургских казаков. Казахи утверждали, что начальство Оренбургского войска старалось выбрать для казаков самые лучшие земли Новолинейного района и стремилось к постоянному увеличению своих земельных наделов за счет степняков, пользуясь неопытностью последних. В частности в одном письме, отправленном Оренбургскому губернскому начальству, говорится, что сделанные в 1850-х гг. прирезки не смогли удовлетворить Оренбургское войско. «При проведении войсковой границы внутрь к землям войска измежевано гораздо большее количество земли: против некоторых поселков, как например Николаевского, граница углубляется в Киргизскую степь до 12-ти верст, вместо разрешенных 8-ми» [28].

После многочисленных споров между оренбургскими казаками и новолинейными киргиз-кайсаками, по предписанию Оренбургского и Самарского Генерал-губернатора А.П. Безака, в конце 1861 г. Оренбургское войсковое правление и Областное правление оренбургских казахов подготовили рапорты о земельных спорах. В первую очередь бросается в глаза разночтение в количестве кочующих киргиз-кайсаков в Новолинейном районе

и непосредственно на Новой линии. Оренбургское казачье начальство говорило о 6193 кибитках (14258 мужского пола и 13161 женского пола), а Областное правление оренбургских казахов называло цифру в 9631 кибитку (43000 душ обоого пола), обвиняя казаков в том, что они сознательно сфальсифицировали статистику. Скорее всего, истина находится где-то посередине, так как подсчитать точное количество киргизских кибиток было затруднительно и войсковому начальству и областному правлению. Можно предположить, что соотношение казаков и киргиз-кайсаков в Новолинейном районе в 1861 г. было примерно одинаковым (казаков насчитывалось около 41000 душ обоого пола) [29, с. 177-182].

Далее в рапортах следуют объяснения, как необходимо поступить со свободными землями Новолинейного района и на каких условиях предоставлять киргиз-кайсакам участки. Оренбургское Войсковое Правление утверждало, что «... в настоящее время по народонаселению, с запасом земли на прибыль, свободно 1 900 000 десятин. Эти земли необходимо отдать казакам для зимовки..., изъять из собственности войска без стеснения казаков, ущерба войсковых доходов и его благоустройства. Из густонаселенных казачьих станиц по Старой линии предлагается переселять излишек населения на новую линию. В межлинейной зоне предоставить зимующим там казакам не 12 000 кибиток, а лишь всего 6 000. Считать необходимым казахов обязать платить за кочевку на землях Оренбургского казачьего войска» [30, с. 179].

В свою очередь Областное правление оренбургских казахов предлагало провести размежевание на участки киргизские и казачьи (30 десятин на душу и 15 на прибыль), опахать их. Разрешить на дачах киргизам заниматься хлебопашеством и строить дома (землянки). Позволить киргизам свободно переходить на летние кочевья, без указания срока и провести скотопрогонные дороги. Вместо сбора за билеты ввести подать на землю и др. [31, с. 181].

Необходимо заметить, что земельные споры между оренбургскими казаками и новолинейными киргиз-кайсаками были довольно частым явлением и решались в основном на местном уровне. Вплоть до начала XX в. земельный вопрос в Новолинейном районе Оренбургского казачьего войска не был окончательно решен, что в свою очередь может стать объектом отдельного научного исследования.

Итак, отметим, что 1835 год стал отправной точкой нового этапа систематизации охраны Оренбургской пограничной линии и заселения Киргизской степи военно-служилым контингентом (казаками, регулярными пехотными ротами и др.). Вновь создан-

ная Новая линия, протянувшаяся напрямую от Орской крепости до Троицка, отрезала от киргизских кочевий огромную территорию, более 4 млн. десятин земли, что привело к открытой конфронтации новопоселенцев с местными кочевыми киргизскими родами. Достроить Новую укрепленную линию получилось лишь под охраной специально организованных местных регулярных и нерегулярных частей.

Земельные споры между казаками и киргиз-кайсаками в это время становятся обычным делом. Ситуация обостряется после Высочайшего утверждения 12 декабря 1840 г. Положения об Оренбургском казачьем войске, по которому почти все земли между Старой и Новой линиями передавались во владение оренбургскому казачеству (исключение составили дороги для прогона скота и солевозные дороги). Во избежание чересполосицы выселению подлежали киргизы, традиционные кочевавшие на территории вновь образованного Новолинейного района.

Несмотря на многочисленные попытки правительства перевести новолинейных киргиз-кайсаков в другие места к 1861 г. этого сделать не удалось в первую очередь по причине их многочисленности. Не правильные статистические данные начала 1830-х гг. (предполагалось, что между Старой и Новой линиями кочует незначительное количество киргизских кибиток, а на деле их численность по самым скромным подсчетам оказалась около шести тысяч) привели к возникновению огромной проблемы связанной с поиском новых кочевых мест для них. В результате в 1842 г. Император повелел оставить новолинейных киргиз-кайсаков на прежних местах вплоть до окончательного решения.

В 1850-х гг. ситуация на Новой линии усугубляется. Постановлением Генерал-губернатора В.А. Перовского к Новолинейному району прирезается участок от линейной дороги на 8 верст вглубь Киргизской степи (общей длиной не менее 80 верст). Это еще больше стеснило киргиз-кайсаков в кочевьях, что приводило к многочисленным жалобам с их стороны. В свою очередь новолинейные казаки подавали жалобы на киргиз-кайсаков, обвиняя их в «потравах» и использовании для своих нужд казачьих сенокосов. Сложившаяся ситуация требовала скорейшего разрешения, но к сожалению более чем за четверть века земельный вопрос в Новолинейном районе так и не был улажен.

*Исследование выполнено в рамках базовой части Государственного задания на проведение научно-исследовательской работы Министерства образования и науки РФ (2014-2016 гг.). Тема научно-исследовательской работы: «Кочевники Золотой Орды XIII-XV веков и казачество Урала XVI-XIX веков: проблемы этно- и социально-культурной преемственности» (Проект № 2936).

Библиографический список

1. Стариков, Ф.М. Историко-статистический очерк Оренбургского казачьего войска с приложением статьи о домашнем быте Оренбургских казаков. – Оренбург, 1891.
2. Добросмыслов, А.И. Тургайская область. Исторический очерк. – Оренбург, 1900. – Т. 1. – Вып. 3.
3. Витевский, В.Н. И.И. Неплюев и Оренбургский край в прежнем его составе до 1758 г. Историческая монография: в 3 т. – Казань, 1897. – Т. 1.
4. Рязанов, А.Ф. На стыке борьбы за степь (Очерк по истории колонизации Новолинейного района 1835-1845 гг.) // Труды Оренбургского отдела Географического общества. – 1928. – Вып. 26.
5. Казахско-русские отношения в XVI-XVIII вв. Сборник документов и материалов / под ред. В.Ф. Шахматова, Ф.Н. Киреева и Т.Ж. Шоинбаева. – Алма-Ата, 1961.
6. Казахско-русские отношения в XVIII-XIX вв. (1771-1867 гг.). Сборник документов и материалов / под ред. М.О. Джангалин, В.Ф. Шахматова и Ф.Н. Киреева. – Алма-Ата, 1964.
7. Бекмаханова, Н.Е. Формирование многонационального населения Казахстана и Северной Киргизии (последняя четверть XVIII – 60-е гг. XIX вв.). – М., 1980.
8. Мамонов, В.Ф. Пограничная линия: казаки Урала на защите рубежей Отечества / В.Ф. Мамонов, В.С. Кобзов. – Челябинск, 1992.
9. Кобзов, В.С. Новая линия // Вестник Челябинского университета. – 1992. – № 1. – Сер. 1: История.
10. Абрамовский, А.П. Оренбургское казачье войско в трех веках / А.П. Абрамовский, В.С. Кобзов. – Челябинск, 1999.
11. Русов, Г.И. Заселение Новой пограничной линии // Крестьянство и казачество Южного Урала в трех веках: программа и материалы региональной науч. конф. – Оренбург, 1996.
12. Рыбалко, А.А. История и быт казаков Новолинейного района (Этнографический очерк) // Архив: Исследования. Поиски. Открытия. – Челябинск, 1995.
13. Горбунова, С.В. Оренбургская пограничная комиссия и политика России в Младшем казахском жузе: автореф. дис. ... канд. ист. наук. – М., 1998.
14. Идрисов, Р.А. Историческая география Западного Казахстана в первой половине XIX века: автореф. дис. ... канд. ист. наук. – Алматы, 1998.
15. Рыбалко, А.А. Традиционная архитектура оренбургских казаков (вторая половина XIX – начало XX века): автореф. дис. ... канд. ист. наук. – Ижевск, 2007.
16. Рязанов, А.Ф. На стыке борьбы за степь (Очерк по истории колонизации Новолинейного района 1835-1845 гг.) // Труды Оренбургского отдела Географического общества. – Оренбург, 1928. – Вып. 26.
17. Идрисов, Р.А. Историческая география Западного Казахстана в первой половине XIX века: автореф. дис. ... канд. ист. наук. – Алматы, 1998.
18. Мамонов, В.Ф. Пограничная линия: казаки Урала на защите рубежей Отечества / В.Ф. Мамонов, В.С. Кобзов. – Челябинск, 1992.
19. Российский государственный исторический архив (РГИА). Ф.1291. Оп.82. Д.27а. Л.238.
20. Полное собрание законов Российской империи (ПСЗРИ). Собр.2. Т.XV. Отд.1. №14041. – С-Пб., 1841.

21. РГИА. Ф.1291. Оп.82. Д.27а. Л.237об.
22. ПСЗРИ. Собр.2. Т.XXV. Олд.1. №24477. – С-Пб., 1850.
23. РГИА. Ф.1291. Оп.82. Д.27а. Л.238.
24. РГИА. Ф.1291. Оп.82. Д.27а. Л.238.
25. РГИА. Ф.1291. Оп.82. Д.27а. Л.238-238об.
26. РГИА. Ф.1291. Оп.82. Д.27а. Л.238об.
27. РГИА. Ф.1291. Оп.82. Д.27б. Л.5об.
28. РГИА. Ф.1291. Оп.82. Д.27б. Л.325об.
29. Казачьи войска Азиатской России в XVIII – начале XX вв. (Астраханское, Оренбургское, Сибирское, Семиреченское, Уральское). Сборник документов / Сост. Н.Е. Бекмаханова. – М., 2000.
30. Казачьи войска Азиатской России в XVIII – начале XX вв. (Астраханское, Оренбургское, Сибирское, Семиреченское, Уральское): сборник документов / сост. Н.Е. Бекмаханова. – М., 2000.
31. Казачьи войска Азиатской России в XVIII – начале XX вв. (Астраханское, Оренбургское, Сибирское, Семиреченское, Уральское): сборник документов / сост. Н.Е. Бекмаханова. – М., 2000.

Bibliography

1. Starikov, F.M. Istoriko-statisticheskiy ocherk Orenburgskogo kazachyego voyjska s prilozheniem statij o domashnem bihte Orenburgskikh kazakov. – Orenburg, 1891.
2. Dobrosmihslov, A.I. Turgayjskaya oblastj. Istoricheskiy ocherk. – Orenburg, 1900. – Т. 1. – Виһ. 3.
3. Vitevskiy, V.N. I.I. Neplyuev i Orenburgskiy kray v prezhnem ego sostave do 1758 g. Istoricheskaya monografiya: v 3 t.- Kazanj, 1897. – Т. 1.
4. Ryazanov, A.F. Na stihke borjib za stepj (Ocherk po istorii kolonizacii Novolineynogo rayjona 1835-1845 gg.) // Trudi Orenburgskogo otdela Geograficheskogo obthestva. – 1928. – Виһ. 26.
5. Kazakhsko-russkie otnosheniya v XVI-XVIII vv. Sbornik dokumentov i materialov / pod red. V.F. Shakhmatova, F.N. Kireeva i T.Zh. Shoinbaeva. – Alma-Ata, 1961.
6. Kazakhsko-russkie otnosheniya v XVIII-XIX vv. (1771-1867 gg.). Sbornik dokumentov i materialov / pod red. M.O. Dzhangalin, V.F. Shakhmatova i F.N. Kireeva. – Alma-Ata, 1964.
7. Bekmahanova, N.E. Formirovanie mnogonacionalnogo naseleniya Kazakhstana i Severnoy Kirgizii (poslednyaya chetvertj XVIII – 60-e gg. XIX vv.). – М., 1980.
8. Mamonov, V.F. Pogranichnaya liniya: kazaki Urala na zathite rubezhhey Otechestva / V.F. Mamonov, V.S. Kobzov. – Chelyabinsk, 1992.
9. Kobzov, V.S. Novaya liniya // Vestnik Chelyabinskogo universiteta. – 1992. – № 1. – Ser. 1: Istoriya.
10. Abramovskiy, A.P. Orenburgskoe kazachje vojjsko v trekh vekakh / A.P. Abramovskiy, V.S. Kobzov. – Chelyabinsk, 1999.
11. Rusov, G.I. Zaselienie Novoy pogranichnoy linii // Krestijanstvo i kazachestvo Yuzhnogo Urala v trekh vekakh: programma i materialih regionalnoy nauch. konf. – Orenburg, 1996.
12. Rihbalko, A.A. Istoriya i biht kazakov Novolineynogo rayjona (Ehtnograficheskij ocherk) // Arkaim: Issledovaniya. Poiski. Otkrihtiya. – Chelyabinsk, 1995.
13. Gorbunova, S.V. Orenburgskaya pogranichnaya komissiya i politika Rossii v Mladshem kazakhskom zhuzhe: avtoref. dis. ... kand. ist. nauk. – М., 1998.
14. Idrisov, R.A. Istoricheskaya geografiya Zapadnogo Kazakhstana v pervoy polovine XIX veka: avtoref. dis. ... kand. ist. nauk. – Almatih, 1998.
15. Rihbalko, A.A. Tradicionnaya arkhitektura orenburgskikh kazakov (vtoraya polovina XIX – nachalo XX veka): avtoref. dis. ... kand. ist. nauk. – Izhevsk, 2007.
16. Ryazanov, A.F. Na stihke borjib za stepj (Ocherk po istorii kolonizacii Novolineynogo rayjona 1835-1845 gg.) // Trudi Orenburgskogo otdela Geograficheskogo obthestva. – Orenburg, 1928. – Виһ. 26.
17. Idrisov, R.A. Istoricheskaya geografiya Zapadnogo Kazakhstana v pervoy polovine XIX veka: avtoref. dis. ... kand. ist. nauk. – Almatih, 1998.
18. Mamonov, V.F. Pogranichnaya liniya: kazaki Urala na zathite rubezhhey Otechestva / V.F. Mamonov, V.S. Kobzov. – Chelyabinsk, 1992.
19. Rossiyskiy gosudarstvenniy istoricheskiy arkhiv (RGIA). F.1291. Op.82. D.27a. L.238.
20. Polnoe sobranie zakonov Rossiyskoy imperii (PSZRI). Sbr.2. T.XV. Otd.1. №14041. – С-Пб., 1841.
21. RGIA. F.1291. Op.82. D.27a. L.237ob.
22. PSZRI. Sbr.2. T.XV. Otd.1. №24477. – С-Пб., 1850.
23. RGIA. F.1291. Op.82. D.27a. L.238.
24. RGIA. F.1291. Op.82. D.27a. L.238.
25. RGIA. F.1291. Op.82. D.27a. L.238-238ob.
26. RGIA. F.1291. Op.82. D.27a. L.238ob.
27. RGIA. F.1291. Op.82. D.27b. L.5ob.
28. RGIA. F.1291. Op.82. D.27b. L.325ob.
29. Kazachji vojjska Aziatskoj Rossii v XVIII – nachale XX vv. (Astrakhanskoe, Orenburgskoe, Sibirskoe, Semirechenskoe, Uraljskoe). Sbornik dokumentov / Sost. N.E. Bekmahanova. – М., 2000.
30. Kazachji vojjska Aziatskoj Rossii v XVIII – nachale XX vv. (Astrakhanskoe, Orenburgskoe, Sibirskoe, Semirechenskoe, Uraljskoe): sbornik dokumentov / sost. N.E. Bekmahanova. – М., 2000.
31. Kazachji vojjska Aziatskoj Rossii v XVIII – nachale XX vv. (Astrakhanskoe, Orenburgskoe, Sibirskoe, Semirechenskoe, Uraljskoe): sbornik dokumentov / sost. N.E. Bekmahanova. – М., 2000.

Статья поступила в редакцию 20.11.14

УДК 94 «1910/1917»

Fortunatov V.V. THE PATRIOTIC LABOR FEAT RUSSIAN RAILWAYMEN IN THE FIRST WORLD WAR. The article investigates the activities of workers, engineers and employees of the railroad transport in Russia during the First World War. Carrying out the general mobilization of the Russian Army in the first weeks of the war, further hard work by the Russian railway workers had to ensure that all necessary actions of the army, the defense industry and the civil population were fulfilled. The employees who ensured the work of the Russian railroad had to selflessly and effectively carry out their duties for two and a half years. The railroad workers also had to go to the front, the railway equipment frayed, the technical and material organization had to survive through the most difficult time. The financing of the work of the railroad was not sufficient. All these factors fostered the growth of tension, tiredness of people and led to some failure in the work. The author's final decision on the quality and role of the railroad employees is that they all did a patriotic feat of labor, and are the authors of a bright page in the Russian history of the First World War. These people deserve to be told and the memory of their labor feat is to be expressed in a monument.

Key words: the First World War, general mobilization, Russian army, railway transport, patriotic deed.

В.В. Фортунатов, д-р ист. наук, проф., зав. каф. «История» Петербургского гос. университета путей сообщения, г. Санкт-Петербург, E-mail: elena.fortunatov@mail.ru

ПАТРИОТИЧЕСКИЙ ТРУДОВОЙ ПОДВИГ РОССИЙСКИХ ЖЕЛЕЗНОДОРОЖНИКОВ В ГОДЫ ПЕРВОЙ МИРОВОЙ ВОЙНЫ

Статья посвящена деятельности рабочих, инженеров и служащих железнодорожного транспорта в России во время Первой Мировой Войны. Приводятся данные проведения всеобщей мобилизации русской армии в первые недели войны, дальнейшей кропотливой работы российских железнодорожников. На протяжении двух с половиной лет железнодорожники России трудились самоотверженно и с высокой эффективностью. При этом отток кадрового состава, износ материально-технической базы отрасли, недостаточное финансирование и снабжение, в том числе самих работников железных дорог, способствовали нарастанию напряженности, усталости и привели к сбоям в работе. Автор приходит к выводу, что российские железнодорожники в годы Первой мировой войны совершили настоящий патриотический и трудовой подвиг, который заслуживает памятника.

Ключевые слова: Первая мировая война, всеобщая мобилизация, Российская армия, железнодорожный транспорт, патриотический поступок.

Многие из школьного курса истории помнят, что тяжелая ситуация с продовольствием в Петрограде сыграла решающую роль в том, что 23 февраля (8 марта по новому стилю) 1917 года женщины столицы вышли на демонстрацию, чем положили начало Великой российской революции. Виноватыми в таком положении вещей считались железнодорожники, которые не смогли обеспечить подвоз продовольствия в столицу. Почему такое стало возможно? Ведь железнодорожный транспорт являлся одной из самых сильных отраслей национального хозяйства. В 1913 году железные дороги были крупным источником формирования государственного бюджета. В год 100-летия с момента начала Первой мировой войны будет не лишним вспомнить, что между 1913 и 1917 годами были годы 1914-й, 1915-й и 1916-й.

Первая мировая война началась 19 июля (1 августа по новому стилю) 1914 года с объявления войны Германией России. Так закончилась сложная политико-дипломатическая борьба, в ходе которой руководители Австро-Венгрии, Великобритании, Германии, России и Франции пытались доказать, прежде всего, народам своих стран, что они стали жертвами агрессии. Главным застрельщиком войны считали Австро-Венгрию, которая явно спровоцировала убийство в Сараево наследника престола Франца Фердинанда. Но главной заинтересованной стороной, лучше всех подготовившейся к войне, была Германия.

«Обед у нас будет в Париже, а ужин — в Санкт-Петербурге». Так в двух словах определял суть общего немецкого плана войны кайзер (император) Германии Вильгельм II. Все расчеты генерального штаба немецкой армии строились на том, что удастся воспользоваться развитой сетью железных дорог в стране, быстро разгромить Францию, а затем перебросить войска против России. «План Шлиффена» был рассчитан на то, что российские железные дороги не смогут обеспечить мобилизацию русской армии в короткие сроки.

«Не стройте больше крепостей, стройте железные дороги». — любил повторять Мольтке-старший, который свои стратегические планы разрабатывал на основе карт с обозначенными на них железными дорогами. **«Железные дороги — ключ войны».** — говорил этот виднейший немецкий теоретик, готовивший большую войну. Забегая вперед можно сказать, что крепости действительно не сыграли отводимой им роли. В австрийской крепости Перемышль в марте 1916 года русские войска взяли в плен более 120 тыс. защитников, а в августе 1915 года в немецкий плен попало около 90 тыс. русских военнопленных крепости Новогеоргиевск.

В Германии сеть железных дорог находилась под жестким контролем военных. За каждой железной дорогой был закреплен офицер Генерального штаба. Ни один путь не мог быть проложен или изменен без санкции Генерального штаба. На ежегодных играх военные обучали гражданских служащих железнодорожного транспорта действиям в случае войны. Один корпус германской армии требовал для перевозки: 170 железнодорожных вагонов для офицеров, 965 — для пехоты, 2960 — для кавалерии, 1915 — для артиллерии и служб снабжения. Всего требовалось 6010 вагонов, или 140 поездов. Опыт боевых действий показал, что для доставки к линии фронта снарядов и патронов требуется примерно столько же железнодорожных составов, сколько и для перевозки людей и лошадей. В годы Великой Отечественной войны 1941-1945 годов железнодорожному транспорту СССР потребовалось примерно 20 миллионов вагонов для переброски военнопленных и еще 20 миллионов вагонов для доставки в действующую армию боеприпасов.

В соответствии с одним из планов первоначально предполагалось нанести удар по России, для чего было просчитано необходимое число войск и железнодорожных составов для их пере-

броски. Была возможность четыре из семи армий уже к 15 августа бросить против Восточного фронта, оставив три армии для защиты со стороны запада. После начала войны некоторые немецкие генералы стали говорить о допущенной ошибке. Можно было бы не дать никакого шанса русскому «паровому катку». Но этого не было сделано. Можно ли сделать вывод, что фатальная ошибка дорого обошлась германской армии?

Впоследствии, большинство специалистов полагало, что выбор немецким Генеральным штабом направления первого удара был вполне оправдан. «Французская армия являлась вооруженной силой, значительно превосходившей наши армии быстротой своей мобилизации и сосредоточения; поэтому она должна была расцениваться немцами в качестве вооруженной силы, наиболее для них опасной в начальный период войны. Угроза французского вторжения в западно-пограничную полосу Германии была для немцев тем более опасной, что названная полоса местности представляла собой район с богато развитой металлургической промышленностью, особенно ценной в условиях современной войны, которая требует обильного и безостановочного снабжения войск материальной частью и боевыми припасами.

С точки зрения Германии, являясь необходимым условием каких угодно усилий предупредить возможность вторжения в названный район неприятельских войск и вынести войну за пределы собственного государства, чтобы оградить страну от разорения и обеспечить возможность широкого пользования своей армией предметами отечественного производства», — объяснял данный выбор русский генерал, квартирмейстер Генерального штаба в начальный период войны Ю.Н. Данилов [1, с. 183-184].

Немцы знали, в том числе благодаря шпионам в окружении военного министра В.А. Сухомлинова, что транспортная обеспеченность России, самого опасного противника, была явно недостаточной для проведения массовой переброски войск, вооружения и боеприпасов на потенциальные театры военных действий. Темпы железнодорожного строительства в России в конце XIX — начале XX вв. были высокими, но сам процесс наращивания железнодорожной сети шёл прерывисто. В 1914 году к российской границе по территории Германии и Австро-Венгрии подходили 32 железнодорожные линии, в том числе 14 двухпутных, тогда как из России к ней вели только 13 линий, из которых лишь 8 были двухпутными. Железные дороги за пределами территории военных действий также были слабо развиты. Даже Европейская Россия по густоте сети (в расчете на 100 кв. км) в 12 раз уступала Великобритании и Германии и в 10 — Франции.

Это преимущество позволяло противнику сосредоточить свои войска на границе через 13 — 15 дней после начала мобилизации. России для этого потребовалось в два раза больше времени. По данным российского Генерального штаба, к 1910 году пропускная способность железнодорожной сети Германии и Австро-Венгрии обеспечивала доставку в районы сосредоточения 530 поездов в сутки, а российская сеть — только 211 [2, с. 111-114]. В результате Генеральный штаб полагал, что в случае войны Германия и Австро-Венгрия смогут провести сосредоточение своих войск у русских границ к 16-му дню после начала мобилизации, а Россия — только к 26-му. Слабость железнодорожной сети, по которой происходило снабжение русской армии и переброска войск в период русско-японской войны 1904-1905 гг., была признана одной из главных причин неудачного хода и исхода войны для России. Для выправления ситуации не хватало времени и финансовых ресурсов. Так, только в 1913 году Генеральный штаб составил план развития и усиления железных дорог, который не удалось выполнить из-за недостатка средств и начавшейся войны. Развитие действующей

щих транспортных магистралей и строительство новых оставалось острой насущной необходимостью.

Существенное воздействие на ход строительства в канун первой мировой войны оказал полученный в 1913 году от Франции заем на строительство стратегических железных дорог. С участием франко-бельгийского капитала началась организация частных железнодорожных обществ, которым были сданы концессии на строительство 15 тыс. верст железнодорожных линий. Однако до начала войны им удалось построить около 2000 верст пути и еще около 3500 в период военных действий.

В войну Россия вступала, имея железнодорожную сеть, включающую 38 отдельных дорог общей протяженностью 71542 км, открытых для движения, и располагала более чем 3300 станциями. Из них 24 дороги (47861 км.) принадлежали государству, а 14 (23681 км.) – частным обществам. С лета 1913 года по лето 1914 года было утверждено 44 проекта строительства новых железных дорог общим протяжением 8357 верст и стоимостью 677948000 руб. [3, с. 442].

Министром путей сообщения в 1909-1915 годах был выдающийся русский государственный деятель Сергей Васильевич Рухлов (1852-1918), выпускник юридического факультета Петербургского университета. Рухлов был сторонником государственного контроля в отношении железнодорожного хозяйства. При нем возобновился выкуп частных железных дорог в казну. Все железные дороги, подходившие к границе, были к началу войны государственными. С 1-го января 1912 года поступила в казну и последняя частная дорога в Царстве Польском – Варшавско-Венская. В дни мобилизации в западном направлении проследовало свыше 3500 воинских эшелонов. 5 сентября 1914 года С.В. Рухлов доложил царю, что воинские эшелоны идут на фронт «со всей необходимой быстротой и точностью». В 1918 году член Государственного Совета, действительный тайный советник С.Д. Рухлов был казнен ЧК в составе группы заложников.

«Казенных дорог вошло в сеть фронта 18,6 тыс. верст (Александровская, Закавказская, Варшаво-Венская, Ковель-Владимир-Волынская, Либаво-Роменская, Полесские, Привислинские, Северо-Западные, Риги-Орловская, Юго-Западные, части Екатеринбургской и Южной), частных около 2,4 тыс. верст (Московско-Виндаво-Рыбинская, Первое Общество подъездных путей и местные подъездные пути Царства Польского около 700 верст). Таким образом 59% казенных дорог Европейской России, т.е. больше половины, попало в сферу непосредственного влияния войны, частных же 12,5% да и то большая часть их – М.-В.-Рыбинская – в первое время войны находилась сравнительно далеко от боевой линии и прямое влияние на нее войны было слабым» [4, с. 46-47].

Специалистами доказано, что скорость мобилизации напрямую зависит от густоты железнодорожной сети и равномерности ее распределения по территории государства. Однако, наряду с участками территории Европейской России, покрытыми удовлетворительно развитой сетью железных дорог, имелись обширные области, не обеспеченные железными дорогами (Северо-западный, Сибирский и Среднеазиатский районы). В результате в районах Сибири, Северо-Запада и Северо-Востока Европейской России мобилизованные военнослужащие запаса должны были затратить от 2 до 3 суток только на то, чтобы добраться до ближайшей станции железной дороги, откуда они могли проследовать на сборные пункты. Из некоторых уездов Архангельской и Олонецкой губерний лица, мобилизованные в армию, могли прибыть на станции посадок лишь на 35-й – 40-й день мобилизации. Поэтому сроки боевой готовности даже первоочередных частей составляли 7 – 8 дней.

«18-го июля 1914 г. на всем протяжении железнодорожной сети в силу объявленной мобилизации началось экстренное осуществление заданных мобилизационным планом воинских перевозок, для чего пришлось приостановить коммерческое движение.

Благодаря тщательному разработанному в мирное время плану воинских перевозок, а также несомненному подъему внимания и энергии железнодорожников, переброска огромных войсковых масс, снаряжения и продовольствия были выполнены железными дорогами вполне удовлетворительно и особых замешательств в движении за этот период не замечалось.

Пропускная способность дорог в период мобилизации была не только полностью использована, но на 6 дорогах: Сибирской, Самаро-Златоустовской, Сызрано-Вяземской, Привислинских, Полесских и Либаво-Роменской в значительной степени даже пришлось превысить эту предельную величину.

С момента объявления общей мобилизации около 22000 верст железнодорожной сети, т.е. около 1/3 общего протяжения, пришлось

выделить в распоряжение Военно-Полевого Управления, где они и составили так называемые дороги Западного района.

Кроме разделения дорог мобилизация повлекла за собой изменения и в распределении на дорогах подвижного состава, а именно дороги фронта (Западного района) были немедленно усилены за счет дорог тыла (Восточного района) путем командирования с последних 725 паровозов и 21000 вагонов.

Однако, отлив вагонов на дороги военно-полевого управления не ограничился этой командировкой, так как, начиная с сентября месяца 1914 г., вагоны постоянно отвлекались с дорог Восточного района крупным долгом по обмену с дорогами театра войны, доходившим до 38000 вагонов...

За 1914 г. нами было потеряно разных вагонов 3901 и 30 паровозов, захвачено же у неприятеля: вагонов 5441 и паровозов 130» [5, с. 32-33, 38].

Выдающимся руководителем и организатором воинских перевозок был начальник (с 1907) Северо-Западных железных дорог, выпускник Петербургского института инженеров путей сообщения Фёдор Михайлович Валуев (1859-1917). Он вместе с женой принял активное участие в создании лазаретов для раненых военнослужащих русской армии в Петрограде, получил благодарность от царя за оборудование военно-санитарных поездов, а также участвовал в создании родильного приюта для беженок на территории Варшавского вокзала. Один из лучших лазаретов разместился в Петроградском институте инженеров путей сообщения. Кавалер многих орденов, гофмейстер Двора его императорского величества, действительный статский советник, инженер путей сообщения V класса Ф.М. Валуев в марте 1917 года был убит на глазах жены и дочери по дороге на место службы.

Мобилизация русской армии, осуществленная в кратчайшие сроки, продемонстрировала высочайший профессионализм и настоящую, не показной патриотизм работников железнодорожного транспорта. Даже при недостаточной развитости железнодорожной сети и ряде имевшихся проблем железнодорожники справились с задачей огромной сложности. Не будет большим преувеличением утверждать, что самоотверженный высокопрофессиональный труд российских железнодорожников сорвал планы немецкой военщины. События стали развиваться совсем не так, как это просчитывали в германском генеральном штабе. Благодаря российским железнодорожникам «русский паровой каток» своевременно выдвинулся для противоборства с противником. Франция была спасена. Успешно прошло наступление в Галиции. Правда, в Восточной Пруссии немцам удалось, используя ошибки русского командования и железные дороги, нанести русским войскам тяжелое поражение. Но Германии это уже не помогло. Благодаря русским железнодорожникам Россия выполнила свои обязательства перед союзниками и своевременно открыла Восточный фронт.

В российском обществе и в международных кругах высокоэффективные действия Министерства путей сообщения произвели сильное впечатление. Император Николай II издал указ об учреждении специальной медали «За труды по отличному выполнению всеобщей мобилизации 1914 года», которой были награждены многие железнодорожники.

Трудно переоценить роль железнодорожных войск в годы Первой мировой войны. К концу 1916 года в железнодорожных войсках на фронте находилось 2600 офицеров и 130400 нижних чинов, объединенных в 40 железнодорожных батальонов и 7 коренных парков узкоколейных железных дорог. В общей сложности военными железнодорожниками к концу 1916 года было построено и эксплуатировалось на Северном, Западном и Юго-Западном фронтах около 3800 верст полевых узкоколейных дорог, на Кавказском – 420. Однако такая сеть дорог все же была не в состоянии удовлетворить потребности фронтов. По данным Генерального штаба на фронтах Восточно-Европейского театра военных действий необходимо было возвести еще около 2400, а на Кавказском – 610 верст полевых узкоколейных дорог [6, с. 226].

В ходе войны военные железнодорожники неоднократно демонстрировали мужество, решительность, героизм, большую изобретательность, склонность к инновациям. Военные железнодорожники строили блиндированные поезда (бронепоезда), создали системы, приспособления, которые позволяли быстро и разрушать и восстанавливать дороги. Железнодорожные батальоны выполняли значительные объемы работ по развитию сети дорог широкой и узкой колеи в тылу русской армии, тем самым обеспечивая её боеспособность. Война продемонстрировала исключительную важность самого наличия Железнодорожных войск, без которых ведение войны было бы вряд ли возможно.

В условиях войны развернулось мощное железнодорожное строительство. Настоящим подвигом народа России стало строительство Мурманской железной дороги протяженностью 1445 км, осуществленное в условиях войны в 1915-1916 годах фактически за двадцать месяцев. Следует учесть, что дорога проходила по тундрам, болотам и скалистым горам Кольского полуострова, через край вечной мерзлоты и полярной ночи. Дорога шла далеко за Полярный круг, заходила за 69-й градус и была самой северной железной дорогой на земле. В общей сложности к строительству было привлечено около 150 тыс. человек из коренных губерний России, из Великого княжества Финляндского, из Китая, привлекались и военнопленные. В результате к февралю 1917 г. на строительстве линии работало около 35 тыс. военнопленных, которых использовали преимущественно на земляных и плотницких работах.

Руководителем строительства Мурманской железной дороги был выпускник Петербургского института инженеров путей сообщения Владимир Васильевич Горячковский (1869 – ?), заслуживший уважение строителей и благодарность министерства. 30 ноября 1916 года с участием министра путей сообщения А.Ф. Трепова (он вскоре стал очередным председателем правительства) состоялась открытие сквозного движения по Мурманской магистрали.

И где памятник патриотическому и трудовому подвигу строителей Мурманской железной дороги? Почему в стране практически никто об этом не знает? Во всяком случае, автору неизвестно ни одного специального документального фильма, в котором бы воздавалось должное нашим великим предкам, строившим в условиях Великой Войны тысячи километров новых железных дорог. Всего за 1915-1916 годы было введено в эксплуатацию 8530 верст. И это в условиях тяжелейшей войны. А сколько построено в России железных дорог за последние двадцать с лишним лет?

В Особом совещании по перевозкам, созданном в августе 1915 года, не было сомнений в том, что блок Антанта одержит верх над Четвертым союзом. Разрабатывались планы развития железнодорожного транспорта на послевоенный период, так как война выявила исключительно важную роль данного вида транспорта. На заседаниях специальной комиссии под председательством заместителя министра путей сообщения И.Н. Борисова обсуждался план строительства новых железных дорог на пять лет. Первая очередь предусматривала резкое увеличение имеющейся сети на 31024 версты, а вторая очередь предполагала строительство ещё 10490 верст. 18 февраля 1917 г. на комиссии И.Н. Борисова были определены конкретные ветки для строительства [7, с. 39]. На более отдаленную перспективу разрабатывались планы наращивания сети стальных магистралей России до 150 с лишним тысяч верст. Следует подчеркнуть, что в СССР максимальные параметры сети железных дорог не выходили за пределы 140 тыс. километров. В условиях Первой мировой войны фактически началась масштабная реконструкция

Московского и Петроградского транспортных узлов. На усиление железнодорожной сети выделялись огромные средства.

На протяжении двух с половиной лет железнодорожники России трудились самоотверженно и с высокой эффективностью. Однако, отток кадрового состава, износ материально-технической базы отрасли, недостаточное финансирование и снабжение, в том числе самих работников железных дорог, способствовали нарастанию напряженности, усталости. Начались сбои в работе, участились злоупотребления в отношении железнодорожного хозяйства. И, как всегда нехоти, в зиму 1916/1917 годов ударили морозы, до 30-45 градусов в зависимости от региона. Царизм пал...

Не будет большим преувеличением утверждать, что абсолютное большинство инженеров путей сообщения, рядовых работников железных дорог по своему мировоззрению, менталитету, морально-психологическим установкам были безусловными государственниками, считавшими служение России, Родине своим жизненным призванием.

Мобилизация, снабжение армии всем необходимым осуществлялась усилиями конкретных людей, руководителей и рядовых работников железнодорожного транспорта. Через сто лет, прошедших с момента Первой мировой войны, имеет смысл вспомнить о тех, кто самоотверженно трудился на своих постах, до конца выполнял свой долг. В 1916 году число служащих МПС составило около 1,5 млн. человек.

Российские железнодорожники в годы Первой мировой войны совершили настоящий патриотический и трудовой подвиг, который заслуживает памятника.

Такой памятник может быть сооружен на территории Петербургского государственного университета путей сообщения, старейшего транспортного университета, выпускники которого в годы Первой мировой войны работали в Министерстве путей сообщения, начальниками и руководителями служб многих железных дорог, строили новые железные дороги, служили в железнодорожных батальонах, обеспечивали движение воинских эшелонов и грузовых поездов с военным снаряжением, с боеприпасами, с сырьем для военных заводов. Выпускники Петроградского института инженеров путей сообщения с честью выполнили свой долг перед страной.

Достоинством местом для памятной доски является и соседствующее с Юсуповским дворцом здание на набережной реки Фонтанки (дом 117), в котором в годы Первой мировой войны располагалось Министерство путей сообщения, руководившее всей огромной работой по транспортному обеспечению русской армии. Железнодорожники, водники, дорожники, авиаторы делали все от них зависящее, чтоб русская армия крепко держала фронт. Люди, работавшие в здании на Фонтанке, выезжавшие в командировки во все концы России и за рубеж, заслуживают того, чтобы потомки вспомнили об их самоотверженной работе не за страх, а за совесть, об их патриотическом служении.

Библиографический список

1. Данилов, Ю.Н. Великий князь Николай Николаевич. – М.; Жуковский, 2006.
2. О военном значении железных дорог // Военный сборник. – 1916. – № II.
3. Вестник путей сообщения. – 1914. – №49; 6 декабря.
4. Шмуккер, М.М. Очерки финансов и экономики железнодорожного транспорта России за 1913-1922 годы. – М., 1923.
5. Михайлов, И.Д. Эволюция русского транспорта 1913-1925. – М., 1925.
6. Старостенков, Н.В. Железнодорожные войска России / под ред. Г.И. Когатько. – М., 2001. – Кн. 1. На службе Российской империи: 1851-1917.
7. Вестник путей сообщения. – 1917. – № 8.

Bibliography

1. Danilov, Yu.N. Velikiy knyaz Nikolay Nikolaevich. – M.; Zhukovskiy, 2006.
2. O voennom znachenii zheleznikh dorog // Voenniy sbornik. – 1916. – № II.
3. Vestnik putey soobsheniya. – 1914. – №49; 6 dekabrya.
4. Shmukker, M.M. Ocherki finansov i ekonomiki zheleznodorozhnogo transporta Rossii za 1913-1922 godih. – M., 1923.
5. Mikhaylov, I.D. Ezhvoluciya russkogo transporta 1913-1925. – M., 1925.
6. Starostenkov, N.V. Zheleznodorozhnye voyska Rossii / pod red. G.I. Kogatjko. – M., 2001. – Kn. 1. Na sluzhbe Rossiyskoy imperii: 1851-1917.
7. Vestnik putey soobsheniya. – 1917. – № 8.

Статья поступила в редакцию 20.11.14

УДК 94(47)

Chirkunov I.V. ARTISANAL SECTOR AND THE AGRICULTURAL INDUSTRY OF THE NIZHNY NOVGOROD PROVINCE. CAUSES AND FACTORS OF OCCURRENCE, AND THE DRIVING FORCES OF DEVELOPMENT. This article deals with the problem of defining of handicraft industry. The main attention is focused on the analyses of con-

ception and books written by V.I. Lenin, who defines handicraft industry as the earliest stage of the capitalism development in Russia. To solve the stated problem of the research – the determination of causes of the origin and further development of handicraft industry, – the author uses different methods to work with archival files. In the research the principle of historicism, scientific objectivity and scientific methods as analyses, synthesis, deduction and induction are used. The main method has become the method of the analysis of the source materials. The article comes to some conclusions on the archival files. The author decides that the geographical factor was the key reason of the handicraft industry development in Nizhny Novgorod province in the late XIX – early XX centuries.

Key words: Nizhny Novgorod province, artisanal sector, domestic production, handicraft industry, village.

И.В. Чиркунов, аспирант Арзамасского филиала Нижегородского гос. университета им. Н.И. Лобачевского, г. Арзамас, E-mail: iliya_chirkunov@mail.ru

КУСТАРНЫЙ СЕКТОР И СЕЛЬСКАЯ ПРОМЫШЛЕННОСТЬ НИЖЕГОРОДСКОЙ ГУБЕРНИИ – ПРИЧИНЫ И ФАКТОРЫ ВОЗНИКНОВЕНИЯ, ДВИЖУЩИЕ СИЛЫ РАЗВИТИЯ

В данной статье рассматривается проблема определения кустарной промышленности. Особое внимание уделяется анализу концепции и трудов В.И. Ленина, который определяет кустарное производство как самую раннюю ступень развития капитализма в России. При решении ключевой проблемы статьи – определении причин возникновения и дальнейшего развития кустарной промышленности, автор использует следующие методы работы с архивными материалами. Таким образом, методологическую базу работы составляют принцип историзма, научной объективности, а также общенаучные методы: анализ и синтез, дедукция и индукция. Основным методом стал метод источниковедческого анализа. Статья подводит некоторые итоги изучения архивного материала, автор делает вывод о том, что географический фактор стал основополагающей причиной развития кустарной промышленности в Нижегородской губернии в конце XIX – начале XX вв.

Ключевые слова: Нижегородская губерния, кустарный сектор, домашнее производство, кустарная промышленность, деревня.

Определение термина «кустарный промысел» вызывает разногласие среди ряда исследователей, которые занимаются изучением проблем развития сельской промышленности внутри государства. Понятие кустарной промышленности можно охарактеризовать эпитетами, например, под термин подходит описание: домашнее, семейное или второстепенное занятие, если разговор заходит о занятии промысловой деятельностью при наличии пахотных земель. Однако такого рода размышления не могут дать нам полной картины и разобраться в сути самого термина. Все-таки, по нашему мнению, кустарную промышленность не стоит характеризовать как мелкую. Все же часто можно встретить информацию, которая преподносит кустарей как мелких промышленников, соизмеримых с людьми занятыми в ремесленном секторе, но в данном случае так же есть один нюанс – кустари и ремесленники хоть и схожи между собой, но только относительно объемов производимой продукции. Отличия куда более значительные. Основной проблемой, на которую стоит обратить внимание, является условие сбыта произведенных товаров. Именно здесь мы можем увидеть различие между двумя, казалось бы, похожими категориями. Ремесленник состоит в личных отношениях с потребителями и покупателями. Другим словами, работа человека, занятого ремесленным производством практически во всех случаях являлась направленной. Кустар же работает на покупателя «неопределенного», которым мог выступать как рынок, так и скупщик. Таким образом, мы выяснили, что при всех схожести занятий, кустаря нельзя отнести к ремесленному производителю.

Кустарная промышленность – это своего рода небольшое домашнее производство. В этом плане кустарное производство пересекается с понятием семейного производства. Как в первом, так и во втором случае работа ведется по общим правилам членами одной и той же семьи. Однако здесь есть момент, на который по нашему мнению стоит обратить внимание. Домашнее производство практически никогда не было ориентировано на производство товаров для последующего сбыта.

С уверенностью можно сказать одно – в России кустарный сектор выступал в роли дополнительного промысла. Это легко объясняется – абсолютное большинство крестьянского населения были заняты работами на земле. Таким образом, можно говорить, что под кустарным промыслом понимается мелкая организация труда внутри семьи, деятельность которой направлена на производство и дальнейший сбыт продукции при существующей альтернативе работы на земле. Это было вполне логичным шагом со стороны населения, так как продолжительное зимнее время позволяло крестьянам заниматься «подсобными занятиями»

на местах. Кустарные промыслы служили дополнительным источником дохода и привлекали большое количество сельского населения, в частности женщин и детей.

После изучения работ В.И. Ленина кустарное производство можно охарактеризовать как раннюю стадию и низшую форму развития капитализма в промышленности, которое, по своей сути, выступает как мелкое домашнее товарное производство, ориентированное, как указывалось ранее, на рынок, с целью продажи производимой продукции [1, с. 280]. Кустарный сектор, по марксистско-ленинской идеологии, базировался на частной собственности, средствах производства и на личном труде работника. В.И. Ленин так же был первым, кто подробно раскрыл социально-экономическую сущность и природу кустарной промышленности, на основе чего доказал, что данный вид производства представлял собой, в первую очередь, одну из ранних форм народного производства [1, с. 386].

Одной из главных проблем, на наш взгляд, является рассмотрение вопроса относительно причин возникновения и дальнейшего развития сельской и кустарной промышленности.

Практически во всех случаях исследователи в своих работах относительно изучения кустарной промышленности и прочих отхожих промыслов руководствовались несколькими основополагающими фактами. Ими могли являться – средние условия населения, состояние, например, землевладения и, как результат, урожайность. Однако стоит заметить, что данные условия не являются стандартными, и в отдельно рассматриваемых областях они могут быть различными. Таким образом, в ряде селений, которые обладали благоприятными условиями и возможностями для развития сельского хозяйства, последнее ставилось в весьма выгодное положение, в то время как ситуация в других населенных пунктах может быть иной. Зачастую доход от занятия сельским хозяйством едва покрывал расходы – это, на наш взгляд, один из главных движущих факторов, благодаря которому широкое развитие приобрела сельская и кустарная промышленность. Другими словами недостаточность земельного надела и, как следствие, несоответствие платежей, зачастую приводило к тому, что отдельно взятые группы населения ставились в прямую зависимость от средств, которые могли получаться за труд неземледельческого характера [2]. Однако стоит сделать одно замечание, которое касается данной категории людей: не во всех случаях вовлечение в сельскую и кустарную промышленность зависело от недостатка средств, получаемых от земледельческих работ. Иногда заработок «на стороне» являлся лишь добавочным, другими словами в неземледельческое время люди

занимались промысловой деятельностью, так как они не были привязаны к работе с землей. Как следствие, это помогало получать дополнительные средства [3].

На основе источников, можно сказать, что Нижегородская губерния входила в число областей, обладающих значительным развитием промысловой и сельской деятельности [2]. Есть один важный момент, на который стоит обратить внимание. Он заключается в хозяйственных условиях населения Нижегородской губернии. Стоит всего лишь обратить внимание на этот факт, и мы найдем подтверждение своих слов относительно версии зависимости развития сельской и кустарной промышленности от земледельческих занятий населения. По ряду данных некоторые села, например Павлово, Ворсма, имели достаточно малый надел, который состоял из 1 и 2,8 десятины земли на душу населения. Село Богородское, которое относилось к Горбатовскому уезду, имело примерно схожую ситуацию – 1,1 десятины земли на душу, такая же ситуация наблюдается и в селении Выездная Слобода Арзамасского уезда [4]. Именно благодаря анализу такого рода данных становится ясно, что устанавливается прямая зависимость между земледельческими наделами и распространением сельской промышленности. Иными словами, населенные пункты, обладавшие сильно развитым кустарным сектором зачастую сталкивались с проблемами малоземелья. Не редким явлением была сдача в аренду своих земель. Например, жители селения Безводное полностью были погружены в кустарную промышленность, в то время как имеющиеся у них 282 десятины пашни просто сдавались. В данной ситуации средством дополнительного заработка выступала уже земля, а не занятие промысловой деятельностью, как наблюдалось ранее [5]. Можно приводить еще много примеров, однако прямая зависимость развития кустарной промышленности от состояния земледельческого сектора является очевидной, и выделение ряда селений с явно развитой структурой кустарной и сельской промышленности практически во всех случаях основывалась на недостаточности обеспечения земельными наделами крестьян, живущих в упоминаемом населенном пункте губернии.

Итак, существовала прямая зависимость между земледельческим и кустарным факторами. Однако не стоит забывать о географической составляющей. Относительно особенности климатических условий можно сказать, что в среднем крестьянин, даже если он имел достаточный надел и не нуждался в дополнительных средствах, не был занят земледельческими работами в среднем половину года. Здесь мы видим, что вырисовывается еще одна проблема: уровень ряда потребностей населения с наступлением «свободного от работы на земле» времени не уменьшался [5]. Напротив, наблюдалась тенденция, что потребность в средствах росла. Это могло быть связано, например, с повышением налогообложения и, как следствие, «усложнения жизни» населения губернии.

Как мы выяснили ранее, так называемая натуральная форма хозяйства начинает разрушаться. Это прямо связано с возрастанием потребностей населения. Мы видим процесс возрастания господства денежных отношений, при которых важна покупательная сила крестьянского населения. При существовавших причинах малоземелья, требования по увеличению платежеспособности могли быть выполнены только с помощью внешних заработков. В данной ситуации становится понятно, что для населения объектами для получения дополнительных средств могли служить кустарные промыслы, мелкие товаропроизводительные предприятия и разные «отходы».

Однако здесь можно встретить ряд противоречий. Фабрика выступает в роли «постоянного заведения», рабочие на котором требовались всегда, в независимости от времени года. По этой причине складывалась ситуация относительно которой люди, занятые работой в земледельческие годы, просто не могли сочетать работу на земле и на фабриках одновременно, так как это по причине указанной выше было невозможно [5]. Таким образом, мы видим, что в виде чисто рабочего на предприятии мог быть человек, в первую очередь не привязанный к земле, таковыми могли выступать бабы или, например, люди которые не имели собственных наделов. Данные исследований Нижегородской губернии говорят о том, что область в техническом плане в конце XIX – н. XX вв. была развита не настолько хорошо, что бы обеспечивать всех нуждающихся рабочими местами.

Население практически всегда пыталось найти работу либо на местах, либо поблизости. Многое зависело от местных условий, которые являлись главным определяющим фактором для характера работ. Очевидно, что если человек находил работу, 486

которая была ориентирована на город и городское население, то он мог устроиться работать как извозчик, печник трубочист и так далее. В то время как работа в пригороде отличалась – здесь, в основном, была развита сфера торговли продуктами питания получаемого благодаря ведению натурального хозяйства населением таких местностей. Но это не единственные факторы, которые могли сказаться на возможностях населения и повлиять на структуру появляющейся работы.

Географический фактор имел не последнее место. Например, наличие крупных речных артерий, в нашем случае это река Волга, способствовало развитию рыболовства, судостроительных промыслов (по примеру Чернореченской волости) и т.д. Наличие руды, торфа, горючих материалов стало основанием для зарождения и развития добывающей промышленности в Ардатовском уезде. Наличие леса способствовало развитию разработки древесины. Таким образом, географический фактор выступал в роли основополагающей первопричины, которая диктовала основные условия относительно развития промысловой деятельности в ряде населенных пунктов [5].

Есть одна причина, которая связана с тем, что в некоторых населенных пунктах не было условий, которые могли бы определять общее направление деятельности. При таком стечении обстоятельств население проявляло большую активность, для того что бы направить свой труд к какому-либо определенному виду промысловой деятельности. Другими словами, человеку было необходимо найти себе работу на стороне по причине отсутствия условий, способствующих созданию почвы, на которой могли бы появляться рабочие места для населения. В данной ситуации стоит отметить, что основополагающие географические условия никуда не делись и продолжали влиять на развитие промысловой деятельности.

Не стоит забывать, что в Нижегородской губернии существовал с одной стороны большой рынок сырых материалов, а с другой стороны место сбыта производимой продукции – Нижегородская ярмарка. Еще одно обстоятельство, которое влияло на становление определенных видов сельской промышленности и ее компонентов, было наличие дешевых материалов, которые требовались для производства [2].

Можно сказать, что в некоторых случаях появление конкретного вида промысловой деятельности в населенном пункте не зависит от условий, которые были обозначены нами ранее. Промысел мог внедряться извне, т.е. заноситься в населенный пункт пришлыми людьми, либо искусственно насаживаться помещиком на определенной территории, что было достаточно частым явлением. После того, как промысел был занесен в определенную местность, процесс привлечения селения и проживающих людей к развивающейся промысловой деятельности был необратим. С промыслами, которые прочно укоренились на определенной местности и были господствующими, мог зародиться и другой вид деятельности – второстепенный или подсобный промысел. В пример можно привести Семеновский уезд, который обозначался как один из центров выделки точеных изделий, преимущественно посуды. Однако это не мешало зародиться и развиваться другому виду деятельности – красивоному делу. Еще один пример, для упрощения транспортировки некоторых кожаных изделий в селении Богородское, развивалась промысловая деятельность, связанная с плетением корзин. Таким образом, мы видим, что господствующий в определенных населенных пунктах промысел, мог послужить причиной зарождения у населения вспомогательных занятий [5].

Совсем иначе проходило развитие областей к югу и юго-востоку. Это объясняется просто – северные территории всегда были стимулированы на развитие промысловой деятельности и сельской промышленности рядом естественных и искусственно созданных условий. Т.е. наличие крупных водных артерий, наличие большого количества путей сообщения, рынки сбыта и возможность покупки сырых материалов на упоминаемых ранее ярмарках и т.д. В это же время отмечалось, что территории юга и юго-востока Нижегородской губернии находились в стороне от промышленного развития. Это объяснялось вполне простым фактом – наличие большого количества черноземной почвы. В отличие от северных регионов она могла дать необходимый достаток населению территории юга и юго-востока губернии. Однако вскоре южные территории стали сталкиваться с проблемами, отчасти схожими с проблемами северного региона. В конце XIX – начале XX вв. складывается ситуация, при которой часть населения перестала находить себе применение в земледельческом труде. С ростом населения уменьшался надел на душу на-

селения. Эти обстоятельства повлияли на разрушение натурального хозяйства с одной стороны, а с другой стороны создавалась необходимость в заработках на стороне. Стоит отметить, что такие населенные пункты как Ардатовский и Лукояновский уезд справлялись с проблемами кризиса земледельческой сферы с помощью разработки природных богатств, которые концентрировались на данных территориях – добывающая промышленность в Ардатовском уезде и большое количество лесоматериалов в Лукояновском уезде. Часть других населенных пунктов не могла похвастаться таким же положением как два вышеуказанных уезда. Доходность за работу в зимнее время была очень мала. Хотя стоит отметить, что зачастую заработок на стороне в южных регионах отсутствовал [5].

Мы уже упоминали ранее, что даже при хорошем урожае и вне кризиса земледельческих отношений, население обеспечивалось доходом, который мог удовлетворять нужды лишь по минимуму. Потребности росли – средств не хватало. По данной причине некоторые члены семей, которые в принципе не являлись «лишними», искали заработок, причем не на зимнее время года, а на летнее. Естественно, что работу они находили в соседних населенных пунктах, уездах и т.д.

В целом Нижегородская губерния, кроме упоминаемой нами выше юго-восточной части, входила в состав центральной промышленной области и считалась одной из первых губерний в России по развитию сельской и кустарной промышленности. Такие заявления можно делать относительно земско-статистических исследований, в которых была установлена численность населения, сосредоточенная непосредственно в промысловой сфере. По этой теме есть материалы с составленными таблицами, в которых обозначены общие цифры людей, занятых в сфере кустарной промышленности. Всего стоит рассматривать восемь уездов, а именно: Семеновский, Макарьевский, Балахнинский, Горбатовский, Ардатовский, Нижегородский, Васильский и Княгининский. В указанных населенных пунктах насчитывалось в общей сложности 152 662 двора, 121 253, т.е. примерно 80 процентов, из которых были задействованы в сельской промышленности. Общее количество населения промысловых занятий из дворов колебалось в районе 148 981. Из общего числа промысловых работников примерно 87 000 человек были заняты местными промыслами, а около 61 000 отхожими. Однако в эти результаты не включены исследования нескольких важных в социально-экономическом плане регионов, таких как Арзамасский, Лукояновский и Сергачский уезды [4]. Изучением и сбором сведений в Арзамасском уезде занимался немало известный исследователь А. Карпов. По его данным в Арзамасском уезде в сфере сельской промышленности было занято до 7 000 человек [4], а в Лукояновском уезде общее число работников равнялось 4 500 человек. Однако стоит отметить, что данная цифра может быть занижена, так как в это число не включались люди занятые лесными работами, углежжением и прочим. Что касается Сергачского уезда, то в сфере сельской и кустарной промышленности было задействовано около 1 300 человек.

Подводя небольшой итог и складывая воедино всю приведенную выше статистику, можно сказать, что число работников, занимающихся местными промыслами, было достаточно большим, примерно 100 000 человек. Но мы считаем, что данное число может быть не совсем точным, так как в эти статистические исследования не всегда включались данные о работе женщин и детей. Если сложить все рабочие руки, имеются в виду женщины

и дети, то общее число людей, занимающихся промыслами, возрастет еще примерно на 30 000.

Таким образом, на всю Нижегородскую губернию мы получаем просто колоссальные цифры, равные примерно 135 000 человек задействованных в сфере кустарной промышленности.

К тому же стоит упомянуть о том, что в южных регионах был, в отличие от регионов севера и северо-запада, была более развита отхожая промысловая деятельность, преимущественно в летнее время года. Однако мы считаем, что, скорее всего не стоит говорить о том, что данные цифры в полной мере отображают особенности и степень развития промысловой деятельности населения губернии.

Делать вывод позволит изучение процентного отношения кустарного населения губернии к земледельческому. Относительно эти данных появляется возможность нарисовать более точную картину регионов с развитой промышленной жизнью. На первом месте находится регион, обозначенный территориальными рамками к северу от рек Оки и Волги. В него входят Семеновский, Макарьевский и Балахнинский уезд. В указанных населенных пунктах общий процент рабочих дворов колебался, в среднем, в районе 83 процентов, из числа которых примерно 95 процентов людей было задействовано в сельской промышленности. Следующий район, который считался однородным относительно оценок хозяйственной жизни населения, это Горбатовский и Ардатовский уезд. В данном случае в кустарном секторе было задействовано почти 80 процентов дворов. Примерно такие же цифры можно было встретить в Нижегородском уезде. Но, как упоминалось ранее, промысловая активная была менее характера для регионов юго-востока. Именно по этой причине можно было наблюдать снижение процента населения занимающегося кустарным делом. Например, цифры в Арзамасском и Лукояновском уезде были куда менее скромные – примерно 50 процентов [5].

Регионы со слабо развитой системой сельской и кустарной промышленности обладали своими особенностями, важнейшей из которых, на наш взгляд, являлась развитая система так называемого «отхода» на заработки. Причиной развития отходничества была все та же – недостаточность и не качественность пашенных земель и тяжелые экономические условия населения. Так же данные причины объясняют, почему отходничество в основном проходило в летний сезон. Например, в южных областях Нижегородской губернии, по статистике, местной промысловой деятельностью занималось лишь около 10% населения, остальные 90% ходили на заработки в соседние уезды, но если мы посмотрим на уезд Семеновский, то там мы обнаружим совсем другую ситуацию.

Таким образом, наибольшее число отхожих работников наблюдалось из юго-восточной и восточной части губернии, в свою очередь, наименьший процент отхода наблюдался в регионах севера и северо-запада губернии. Основными причинами, которые толкали население на занятие промысловой деятельностью – малоземелье, возрастающие финансовые потребности населения, неблагоприятные географические условия и т.д. Однако, не смотря на все особенности, которые влияли в положительный, а иногда и в отрицательный опыт развития кустарного сектора в частности, Нижегородская губерния занимала одно из ведущих мест по экономическому развитию. Именно здесь, по нашему мнению, в свое время возникла экономическая база, которая послужила импульсом для развития кустарного сектора.

Библиографический список

1. Ленин, В.И. Развитие капитализма в России. – М., 1953.
2. Плотников, М.А. Кустарные промыслы Нижегородской губернии / Издание Нижегородского губернского земства. – Нижний Новгород, 1894.
3. Воронцов, В.П. Очерки кустарной промышленности в России. – СПб., 1886.
4. Карпов, А.В. Кустарные промыслы Арзамасского уезда. – Арзамас, 2010.
5. Нижегородская губерния по исследованиям губернского земства. – СПб.: Типография Министерства Путей Сообщения. – 1896. Вып. I-III.

Bibliography

1. Lenin, V.I. Razvitie kapitalizma v Rossii. – M., 1953.
2. Plotnikov, M.A. Kustarniye promishlii Nizhegorodskoy gubernii / Izdanie Nizhegorodskogo gubernskogo zemstva. – Nizhniy Novgorod, 1894.
3. Voroncov, V.P. Ocherki kustarnoy promishlennosti v Rossii. – SPb., 1886.
4. Karpov, A.V. Kustarniye promishlii Arzamasskogo uезда. – Arzamas, 2010.
5. Nizhegorodskaya guberniya po issledovaniyam gubernskogo zemstva. – SPb.: Tipografiya Ministerstva Putey Soobsheniya. – 1896. Vihp. I-III.

УДК 930.85

Oleynik Ya.A. HISTORY OF NATIONAL FESTIVAL "SHUKSHIN DAYS IN THE ALTAI" IN THE INTEGRATION OF CULTURAL AND HISTORICAL HERITAGE IN TOURISM. In 2007, the tourism in the Altai region has been declared one of the priorities of the economy. In this aspect, "Shukshin days in the Altai" came to be regarded as the basis of cultural and event tours. In the article the history of "Shukshin days in the Altai" is stated in terms of the integration of cultural heritage in tourism. The analysis of documentary sources is done. The data on program activities identifies the geography and the number of participants and other factors that affected the motivation of touristic events. Considerable attention is paid to the history of the Shukshin film festival, which has the potential of cultural and event tourism. The author makes some conclusions about the components of the effective integration of cultural heritage in tourism in the Altai region. The basic components of the integration are: the presence of well-known brand of cultural events and its extensive coverage in the media; the relevance of the cultural program of demands of the society; the quality of cultural events; the development of tourist infrastructure (museums, places of accommodation, service companies, etc.) in the area of the event; the organizing of souvenir shops, stores and other points of trade and service. The work has an interdisciplinary nature.

Key words: Shukshin days in the Altai, Shukshin, tourist resources of the Altai Krai, the Altai Krai history, culture of the Altai Krai.

Я.А. Олейник, канд. ист. наук, ст. н.с. АГАКИ, г. Барнаул, E-mail: yana-ol@mail.ru

ИСТОРИЯ ВСЕРОССИЙСКОГО ФЕСТИВАЛЯ «ШУКШИНСКИЕ ДНИ НА АЛТАЕ» В АСПЕКТЕ ИНТЕГРАЦИИ КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКОГО НАСЛЕДИЯ В СФЕРУ ТУРИЗМА*

В 2007 году туризм в Алтайском крае был объявлен одним из приоритетных направлений экономики. В данном аспекте «Шукшинские дни на Алтае» стали рассматриваться в качестве базы формирования культурно-событийных туров. В статье проведен анализ документальных источников. Обобщены данные программных мероприятий, выявлена география и численность участников и другие факторы, влияющие на мотивацию посещения туристами мероприятий, проводимых в рамках фестиваля «Шукшинских дней на Алтае». Сделаны выводы о составляющих эффективной интеграции культурно-исторического наследия в сферу туризма в Алтайском крае.

Ключевые слова: Шукшинские дни на Алтае, Шукшинские чтения, туристские ресурсы Алтайского края, История Алтайского края, Культура Алтайского края.

В современной экономической ситуации, когда происходит переоценка способов использования культурно-исторического наследия, изучение истории Всероссийского фестиваля «Шукшинские дни на Алтае» в аспекте интеграции в сферу туризма представляется весьма актуальным. В одном из выступлений Председатель Правительства Российской Федерации Дмитрий Анатольевич Медведев отметил, что «наше богатейшее культурно-историческое наследие является поистине грандиозным ресурсом для развития туризма» [1]. Важнейшим конкурентным преимуществом туристской отрасли Российской Федерации является историко-культурное наследие. Данный вид туризма составляет 20% внутреннего турпотока, или 6,7 млн. прибытий. Россия имеет колоссальный потенциал для развития культурно-познавательного туризма. Культурно-познавательные цели – основная мотивация для посещения нашей страны иностранными туристами. Потенциал развития этого направления может обеспечить дополнительный турпоток свыше 3.5 млн. человек в год [2].

В 2007 году туризм в Алтайском крае был объявлен одним из приоритетных направлений экономики. В данном аспекте «Шукшинские дни на Алтае» стали рассматриваться в качестве базы формирования культурно-событийных туров, что нашло отражение в трудах ученых, практиков и материалах прессы. Упоминания значимого культурного события региона в качестве туристского ресурса содержат работы И.Б. Соболев [3], И.В. Бовтун [4], С.В. Харламова [5], Ю.В. Захарова [6] и других. В целом, проблема развития «Шукшинских дней на Алтае» в аспекте интеграции культурно-исторического наследия в сферу туризма является малоизученной. В данной плоскости были проанализированы официальные сайты Управления по культуре и архивному делу Алтайского края, Управления Алтайского края по развитию туристско-рекреационного и санаторно-курортного комплексов, материалы, опубликованные в печатных средствах массовой информации.

Всероссийский фестиваль «Шукшинские дни на Алтае» в настоящее время является модернизированной формой организованных в 1976 году группой поклонников творчества писателя

«Шукшинских чтений». Инициатором проведения мероприятия стала Д.И. Полеева – подруга Марии Сергеевны Шукшиной [7, с. 16]. Основной идеей «Шукшинских чтений» являлось поминовение памяти В.М. Шукшина, признание его вклада в развитие литературного и кинематографического наследия России.

Первые публичные мероприятия были проведены 25 июля 1976 года в селе Сростки и городе Бийске Алтайского края. В открытии значимого культурного события на горе Пикет приняли участие представители партийных организаций г. Бийска и Бийского района А.Я. Макушин и Г.И. Селянкин, родственники В.М. Шукшина – Мария Сергеевна (мать) и Наталья Макаровна (сестра), односельчане, поклонники творчества. Программа мероприятия включала выступления приглашенных гостей В. Явинского – сотрудника центрального телевидения (г. Москва), Л. Чикина – поэт (г. Новосибирск), а так же артистов Алтайского краевого драматического театра, О. Пермякова, Л. Лучкиной, Д. Паротикова, Л. Седорищевой, Г. Панова, артистки филармонии Е. Скрипченко [8, с. 1, 3]. Писатели и поэты из Барнаула, Горного Алтая, Кемерово, Томска, Красноярска возле кинотеатра «Катунь» в селе Сростки начали традицию показом фильма В. М. Шукшина «Странные люди» [9, с. 6].

«Шукшинские чтения» с момента проведения первого мероприятия стали популярны у местных жителей и гостей села. Уже в 1980 году на горе Пикет собрались тысячи людей, в том числе из отдаленных регионов [10, с. 3]. Точных подсчетов численности присутствующих не проводилось. Интерес к мероприятию сохраняется до сегодняшнего дня. В 2014 году в Сростках собрались более 12 тыс. человек [11, с. 1].

Программа «Шукшинских чтений», в целом, соответствовала запросам социума, отражала вектор развития общественного сознания. На «Шукшинские чтения» люди стремились приехать с тем, чтобы удовлетворить потребность личностного роста, соотнести свою мировоззренческую позицию с мнением других людей. Родина В. М. Шукшина стала духовным центром притяжения и для поклонников его творчества.

Формы программных мероприятий были достаточно разнообразны и включали чтения, литературные конкурсы, песенные,

театральные фестивали, кинофестиваль, концертные программы, показы фильмов, научно-практические конференции, семинары, спортивные состязания, выступления известных людей и другие.

В 1983 году в рамках «Шукшинских чтений» впервые состоялся праздник народного музыкального творчества. [12, с. 3]. В 1991 году был проведен молебен для постройки часовни [13, с. 3]. В 1996 году впервые состоялось вручение литературной премии. Ее лауреатом стал Александр Родионов (писатель, краевед, г. Барнаул) [7, с. 16]. В 1999 году, в год 70-летия В.М. Шукшина было объявлено о присвоении Шукшинским дням статуса Всероссийских [14]. В 2003 году проведен фестиваль бардовской песни [15, с. 3].

Значимым событием для Алтайского края стало открытие памятника В.М. Шукшину на горе Пикет (автор В. Клыков), которое состоялось 25 июля 2004 года, и было приурочено к 75-летию земляка [16, с. 31].

В 2007 году в Алтайском крае учреждена Шукшинская литературная премия главы крайадминистрации, которая носит персональный характер и присуждается только одному соискателю один раз в два года (по нечетным годам) за лучшие произведения отечественной прозы, продолжающие традиции отечественной литературы. На соискание премии могут претендовать не только писатели Алтайского края, но и всей России.

В 2008 году в целом было проведено 22 мероприятия [17, с. 1-2]. В 2010 году наибольшее внимание прессы привлекли – выставка Владимира Раменского, песенный фестиваль, который включил участие 30 фольклорных коллективов из Алтайского края, Кемеровской, Новосибирской областей, Республики Алтай, Казахстана [18, с. 1].

В 2011 году состоялось открытие парка Шукшинских героев, на котором присутствовало несколько тыс. человек [19, с. 1-2, 4]. Скульптурные группы пользуются повышенным вниманием туристов до настоящего времени. В 2012 году проведен фестиваль «Театральная околлица», в котором приняли участие 4 профессиональных театральных коллективов, 12 чтецов из различных регионов России [20, с. 1-2].

Приглашенными гостями «Шукшинских чтений» в различные годы были популярные актеры, режиссеры, певцы, художники, сценаристы и другие известные люди. В 1980 году зрителям запомнилось выступление Л. Квина (писатель, г. Барнаул). В 1983 году гости мероприятия Рената и Юрий Григорьевы представили свои кинематографические работы «Праздники детства» и «На родине Василия Макаровича Шукшина» [12, с. 1]. В 1987 году воспоминаниями и впечатлениями о творческом общении поделились Ирина Яковлевна Тарковская – жена Андрея Тарковского и однокурсница В.М. Шукшина, Валентин Григорьевич Распутин (писатель), Георгий Бурков (актер) [21, с. 3]. В 1996 – Ольга Кобзева (актриса). В 1999 году приняли участие в фестивале Л. Федосеева-Шукшина, Мария Шукшина, Н. Михалков [22, с. 2-3]. В 2005 году – Л. Дуров, Г. Жженов, В. Золотухин, О. Будина, М. Козлов, Е. Жариков, Н. Гвоздиков, А. Заболоцкий, А. Панкратов-Черный, Е. Великанова, Н. Лырчиков (сценарист) [23, с. 1]. В 2006 году – Р. Григорьева, А. Ванин, Л. Зайцева, В. Конкин, Н. Высоцкий [24, с. 6]. В 2007 году – З. Кириенко, Н. Бондарчук, В. Мищенко, И. Линдт, Е. Бедарев, В. Меньшов, В. Золотухин, А. Пакратов-Черный [25, с. 1, 6]. В 2008 году – В.Талызина, А. Ливанов, Б. Химичев, А. Кавалеров, М. Яковлева, Д. Волкострелов [17, с. 1-2]. В 2009 году на торжественном мероприятии, посвященном 80-летию В.М. Шукшина, присутствовали гости О. Гобзева, А. Ванин, Л. Зайцева, И. Линдт, В. Золотухин, Л. Федосеева-Шукшина, выступили руководители Павлодарской области Республики Казахстан, Республики Алтай. Гостям были презентованы кепки с символикой фестиваля [26, с. 1-2]. В 2010 году в заключительном мероприятии приняли участие В. Толоконников, А. Петренко, Л. Малеванная, режиссеры К. Одегов, Ю. Шиллер [18, с. 1]. В 2012 году – Н. Усатова, Н. Бурляев, Н. Бондарчук, В. Золотухин, И. Линдт, А. Заболоцкий, Ю. Назаров, В. Пивоваров [20, с. 1-2]. Наиболее часто Сростки посетили Юрий и Рената Григорьевы, Александр Панкратов-Черный (актер), Валерий Золотухин, Михаил Евдокимов, Алексей Ванин, Ирина Линдт, Нина Усатова.

География участников мероприятий достаточно широка. Средствами массовой информации были отмечены жители Новосибирска и Новосибирской области, Кемеровской области, Пермского края, Москвы, Северной Осетии, Республики Алтай

и Казахстан [19, с. 1-2, 5], Иркутска, Тюмени, Тобольска [20, с. 1-2].

Значимым мотивом посещения мероприятия в 1970-1980-х гг. являлась, кроме прочего, возможность приобретения «дефицита» – книжной продукции, в том числе и опубликованных произведений В.М. Шукшина. Впервые книжная торговля на горе Пикет была организована в 1979 году [10, с. 3]. Традиция размещения торговых точек на горе Пикет и в селе в 2000-х годах трансформировалась в организацию ярмарок «даров природы», сувенирной продукции и других. Многие участники указывали в качестве дополнительного туристского мотива – знакомство с природой села Сросток. Река Катунь, подножие Пикета, живописная панорама, открывающаяся с вершины горы, ежегодно привлекают потоки туристов. Для жителей села участие в «Шукшинских днях на Алтае» стало одним из ежегодных обрядов [15, с. 3].

Значимым культурным событием региона является кинофестиваль в рамках «Шукшинских дней на Алтае». Мероприятие проводится в городе Барнауле на базе кинотеатра «Премьера» с 1999 года. В ежегодном кинофестивале принимают участие известные и малоизвестные фильмы, которые отличает неординарность творческого замысла, актуальность рассматриваемой проблемы. Традиционным главным призом кинофестиваля является изделие Колыванского камнерезного завода – ваза (уменьшенная копия знаменитой «Царицы ваз», хранящейся в Эрмитаже). В состав жюри входят режиссеры, операторы, киноведы, члены Союза кинематографистов России. С 2008 г. кинофестиваль проходит под девизом «Нравственность есть Правда». В рамках кинофестиваля на экранах кинотеатров демонстрируются фильмы конкурсных и внеконкурсных программ. За годы проведения были показаны картины, посвященные духовным поискам русского человека:

1999 г. – «Блокпост» А. Рогожкина, «Кадриль» В. Титова, «Тоталитарный роман» В. Сорокина, «Окраина» П. Луцика, «Кто, если не мы» В. Приемыхова, «В той стране» Л. Бобровой – главный приз; 2000 г. – «Послушай, не идет ли дождь...» А. Кордона, «Опять надо жить» В. Панина, «Фортуна» Г. Данелии, «Старые клячи» Э. Рязанова, «Вместо меня» В. Басова – главный приз; 2001 г. – «Два товарища» В. Пендраковского, «В августе 44-го» М. Пташука, «Нежный возраст» С. Соловьева, «Завещание императора» и «Завещание императрицы» С. Дружининой – главный приз; 2002 г. – «Война» А.Балабанова, «Сказ про Федота-стрельца» С. Овчарова, «Спартак и Калашников» А. Прошкина, «На полпути в Париж» Я. Лапшина, «Звезда» Н. Лебедева – главный приз; 2003 г. – «Кавказская рулетка» Г. Попова, «Казус Белли» И. Угольников, «Небо. Самолет. Девушка» В. Сторожевой, «Радости и печали маленького лорда» И. Попова, «Кострома» В. Сурикова, «Шик» Б. Худойназарова – главный приз; 2004 г. – «Честь имею» С. Тарасова, «Егерь» А. Цацуева, «Неслужбное задание» В. Воробьева, «72 метра» В. Хотиненко, «Ночной дозор» Т. Бекмамбетова, «А поутру они проснулись» С. Никоненко, «Возвращение» А. Звягинцева – главный приз; 2005 г. – «Взрыв на рассвете» В. Воробьева, И. Криворучко, «Время собирать камни» А. Карелина, «Красное небо» В. Огородникова, «Свои» Д. Месхиева, «Статский советник» Ф. Янковского, «Бабуся» Л. Бобровой – главный приз; 2006 г. – «Птицы небесные» Т. Фирсовой, «Русские деньги» И. Масленникова, «Мне не больно» А. Балабанова, «Перегон» А. Рогожкина, «Фартушный» В. Яканина, «Итальянец» А. Кравчука – главный приз; 2007 г. – «В ожидании чуда» Е. Бедарева, «Варварины свадьбы» С. Шиманюк, «Полное дыхание» В. Пендраковского, «Простые вещи» А. Пологребского, «Пушкин. Последняя дуэль» Н. Бондарчук, «Чертовое колесо» В. Глаголевой, «Остров» П. Лунгина – главный приз; 2008 г. – «12» Н. Михалкова, «Квартет для двоих» А. Сеитаблаева, «Мы из будущего» А. Малиюкова, «1612» В. Хотиненко, «Муха» В. Котта, «Живи и помни» А. Прошкина – главный приз; 2009 г. – «Русская жертва» Е. Ляпичевой, «Обреченные на войну» О. Жулиной, «Голубка» С. Ольденбурга-Свинцова, «Бумажный солдат» А. Германа-младшего, «Скоро весна» В. Сторожевой, «Тарас Бульба» В. Бортко, «Верую!» Л. Бобровой – главный приз; 2010 г. – «Наследники» К. Одегова, «Банкрот» И. Масленникова, «Видимасгор, или История моего космоса» Я. Поляруш, «Поп» В. Хотиненко, «Сынок» Л. Садиловой, «Воробей» Ю. Шиллера – главный приз; 2011 г. – «Гоголь. Ближайший» Н. Бондарчук, «Последняя игра в куклы». Г. Негашева, «В субботу» А. Миндадзе, «За тобой» Т. Ивашкиной, «Мастер и Маргарита» Ю. Кары, «Суходол» А. Стреляной – главный приз; 2012 г. –

«Дирижёр» режиссера Павла Лунгина, «Поклонница» Виталия Мельникова, «Сердца бумеранг», режиссера Николая Хомерики, «Белый тигр» режиссера Карена Шахназарова, «Дом ветра», режиссера Вячеслава Златопольского, ставший призером XIV Всероссийского Шукшинского кинофестиваля; 2013 г. – «Гагарин. Первый в космосе» режиссера Павла Пархоменко, «В тумане» Сергея Лозницы, «Дочь» режиссёров Александра Касаткина и Натальи Назаровой, «Если все...» режиссера Натальи Беляускиной, «Земля обетованная» режиссера Сламбека Таукела, «Легенда № 17» Николая Лебедева, «Частное пионерское» Александра Каприловского. Первые, в конкурсной программе участвовали фильмы режиссёров ближнего зарубежья, и впервые, призёрами фестиваля было выбрано две картины – «Дочь» и «Если все...»; 2014 г. – программа кинофестиваля расширилась до 11 игровых полнометражных картин, а так же конкурсной программы документальных и студенческих фильмов. Фильм «Ба-Бу» режиссера Виктора Бондаровича отмечен специальным дипломом «За художественное отображение межнациональных отношений». Картина «Здравствуй, папа. Роман о Роллане» режиссера Алексея Сергиенко получила главный приз документального и студенческого кино. Приз за лучшую мужскую роль получил Сергей Безруков, сыгравший Гордея Брагина в художественном фильме «Золото» режиссера Андрея Мармонта. Ирина Скобцева, снявшаяся в этом же фильме, победила в номинации «Лучшая женская роль». Специальный диплом «За лучшее раскрытие важной социальной темы» получил фильм Александра Новопашина «Меня это не касается». В номинации «Игровые короткометражные картины» победила картина «В поисках идеала» (по рассказу В.М. Шукшина) режиссера Кирилла Трушкова. Главный приз XVI Шукшинского кинофестиваля завоевала картина Бахтияра Худойназарова «В ожидании моря».

XV Шукшинский кинофестиваль (2013) был признан новаторским. Впервые прошли показы документального и студенческого кино, внеконкурсные, но собравшие большое количество поклонников искусства» [27]. Значимый интерес к современному киноискусству, развитая туристская инфраструктура г. Барнаула свидетельствует о возможности эффективной интеграции Шукшинского кинофестиваля в сферу туризма.

История Всероссийского фестиваля «Шукшинские дни на Алтае» в Сроствах дает представление об эффективной интеграции культурно-исторического наследия в сферу туризма в Алтайском крае, базовыми компонентами которой являются: 1) наличие известного бренда культурно-массового мероприятия и его широкое освещение в средствах массовой информации; 2) актуальность культурной программы запросам социума; 3) качество проведения культурно-массовых мероприятий; 4) развитость туристской инфраструктуры (музеев, средств размещения, сервисных предприятий и т.д.) в районе проведения мероприятия; 5) наличие сувенирных лавок, магазинов и других пунктов торговли и сервиса.

Опыт проведения Всероссийского фестиваля «Шукшинские дни на Алтае» свидетельствует о потенциальной возможности формирования туристского продукта и экскурсионных программ в Алтайском крае на базе значимых массовых культурных мероприятий, проблематика которых будет соотноситься с актуальными духовными запросами общества. Активное развитие туристской индустрии, разнообразие концертных программ, накопленная методологическая база работы со зрителем могут стать прочным фундаментом развития культурно-событийного туризма в регионе.

* Статья подготовлена при финансовой поддержке РФФИ и Главного управления экономики и инвестиций Алтайского края, проект № 14-06-98003

Библиографический список

1. Совет Федерации Федерального собрания Российской Федерации [Э/р]. – Р/д: <http://concit.gov.ru>. – Загл. с экрана.
2. Радков, А.В. Государственная поддержка развития сферы туризма в России // Преобразование Сибири: от реформ П.А. Столыпина до современности: материалы научно-практич. конф. / под общ. ред. М.П. Щетинина. – Барнаул, 2012.
3. Соболев, И.Б. Геокультурное пространство как основа развития туристской специализации региона (на примере Алтайского края): автореф. дис. ... канд. геогр. наук. – Пермь, 2012.
4. Бовтун, И.В. Развитие туризма в Западной Сибири: история, опыт, проблемы в 1980-х-2005 гг.: дис. ... канд. ист. наук. – Кемерово, 2007.
5. Харламов, С.В. Восстребованность уникальных туристских ресурсов Алтайского края // Мир науки, культуры, образования. – 2014. – № 5(48).
6. Захаров, Ю.В. Роль сферы туризма в развитии социально-экономического потенциала сельских территорий // Преобразование Сибири: от реформ П.А. Столыпина до современности: материалы научно-практической конференции / под общ. ред. М.П. Щетинина. – Барнаул, 2012.
7. Поминки // Молодежь Алтая. – 1996. – 26 июля (№ 30).
8. Талант многогранный, народный талант // Молодежь Алтая. – 1976. – 29 июля (№152).
9. Самые первые // Алтайская правда. – 2006. – 23 июля (№ 218).
10. В Сроствах, к Шукшину // Молодежь Алтая. – 1980. – 23 июля (№ 138).
11. Шукшинские дни на Алтае [Э/р]. – Р/д: http://culture22.ru/shukshishnie_dni_n/
12. Праздник в Сроствах // Молодежь Алтая. – 1983. – 26 июля (№ 140).
13. Лушников, Е. Шукшинские мотивы горы Пикет // Молодежь Алтая. – 1991. – 26 июля (№ 30).
14. Первые чтения состоялись 25 июля 1976 г. [Э/р]. – Р/д: <http://www.regnum.ru/news/816695.html>
15. Сроства // Алтайская правда. – 2003. – 25 июля (198-200).
16. Памятник Шукшина // Свободный курс. – 2004. – 26 августа.
17. Шукшинские дни // Алтайская правда. – 2008. – 29 июля.
18. Главные уроки // Алтайская правда. – 2010. – 27 июля (№ 229).
19. Мы этим источником живы // Алтайская правда. – 2011. – 26 июля (№ 222).
20. Связанные одной жизнью // Алтайская правда. – 2012. – 24 июля (№ 210).
21. Не приходите сюда не веря // Молодежь Алтая. – 1987. – 31 июля (№ 31).
22. Когда-нибудь я вернусь на родину навсегда // Алтайская правда. – 1999. – 28 июля (№ 165).
23. На Пикете собралось 2000 человек. Нам покажут необычного Панкратова-Черного // Алтайская правда. – 2005. – 21 июля (№ 208).
24. Праздник в событиях и лицах // Алтайская правда. – 2006. – 25 июля (№ 226-227).
25. Рынок традиционных изделий. Алтай. Сроства. Пикет // Алтайская правда. – 2007. – 24 июля (№ 216-217).
26. Люди, милые люди, здравствуйте! // Алтайская правда. – 2009. – 28 июля (№ 228).
27. Деятельность и структура музея [Э/р]. – Р/д: <http://www.shukshin.museum.ru/life/structural/>.

Bibliography

1. Sovet Federacii Federal'nogo sobraniya Rossiyskoy Federacii [Eh/r]. – R/d: <http://concit.gov.ru>. – Zagl. s ehkrana.
2. Radkov, A.V. Gosudarstvennaya podderzhka razvitiya sferih turizma v Rossii // Preobrazovanie Sibiri: ot reform P.A. Stolihipina do sovremenosti: materialih nauchno-praktich. konf. / pod obth. red. M.P. Thetinitina. – Barnaul, 2012.
3. Sobolj, I.B. Geokulturnoe prostranstvo kak osnova razvitiya turistskoy specializacii regiona (na primere Altajskogo kraja): avtoref. dis. ... kand. geogr. nauk. – Perm, 2012.
4. Bovtun, I.V. Razvitie turizma v Zapadnoy Sibiri: istoriya, opiht, problemih v 1980-kh-2005 gg.: dis. ... kand. ist. nauk. – Kemerovo, 2007.
5. Kharlamov, S.V. Vosstrebovannostj unikalnihkh turistskikh resursov Altajskogo kraja // Mir nauki, kul'turij, obrazovaniya. – 2014. – № 5(48).
6. Zakharov, Yu.V. Rolj sferih turizma v razvitii socialjno-ehkonomicheskogo potenciala seljskikh territorij // Preobrazovanie Sibiri: ot reform P.A. Stolihipina do sovremenosti: materialih nauchno prakticheskoy konferencii / pod obth. red. M.P. Thetinitina. – Barnaul, 2012.
7. Pominki // Molodezhj Altaya. – 1996. – 26 iyulya (№ 30).

8. Talant mnogogranniy, narodniy talant // Molodezh Altaya. – 1976. – 29 iyulya (№152).
9. Samiye prviye // Altayskaya pravda. – 2006. – 23 iyulya (№ 218).
10. V Srostki, k Shukshinu // Molodezh Altaya. – 1980. – 23 iyulya (№ 138).
11. Shukshinskie dni na Altae [Eh/r]. – R/: http://culture22.ru/shukshinskie_dni_n/
12. Prazdnik v Srostkakh // Molodezh Altaya. – 1983. – 26 iyulya (№ 140).
13. Lushnikov, E. Shukshinskie motivy gorih Piket // Molodezh Altaya. – 1991. – 26 iyulya (№ 30).
14. Perviye chteniya sostoyalis 25 iyulya 1976 g. [Eh/r]. – R/d: <http://www.regnum.ru/news/816695.html>
15. Srostki // Altayskaya pravda. – 2003. – 25 iyulya (198-200).
16. Pamyatnik Shukshina // Svobodniy kurs. – 2004. – 26 avgusta.
17. Shukshinskie dni // Altayskaya pravda. – 2008. – 29 iyulya.
18. Glavniye uroki // Altayskaya pravda. – 2010. – 27 iyulya (№ 229).
19. Mih ehtim istochnikom zhivih // Altayskaya pravda. – 2011. – 26 iyulya (№ 222).
20. Svyazaniye odnoy zhizniyu // Altayskaya pravda. – 2012. – 24 iyulya (№ 210).
21. Ne prikhodite syuda ne verya // Molodezh Altaya. – 1987. – 31 iyulya (№ 31).
22. Kogda-nibud ya vernusj na rodinu navsegda // Altayskaya pravda. – 1999. – 28 iyulya (№ 165).
23. Na Pikete sobralosj 2000 chelovek. Nam pokazhut neobihchnogo Pankratova-Chernogo // Altayskaya pravda. – 2005. – 21 iyulya (№ 208).
24. Prazdnik v sobihtiyakh i licakh // Altayskaya pravda. – 2006. – 25 iyulya (№ 226-227).
25. Rihnok traditsionnikh izdelij. Altaj. Srostki. Piket // Altayskaya pravda. – 2007. – 24 iyulya (№ 216-217).
26. Lyudi, miliye lyudi, zdavstvuyte! // Altayskaya pravda. – 2009. – 28 iyulya (№ 228).
27. Deyatelnostj i struktura muzeya [Eh/r]. – R/d: <http://www.shukshin.museum.ru/life/structural/>.

Статья поступила в редакцию 08.10.14

УДК 94(571.1)

Afanasyev P.A. THE DYNAMICS OF APPLICATION OF REVISION CONTROL IN CABINET'S ECONOMY OF WESTERN SIBERIA IN XIX – THE BEGINNING OF THE XX CENTURY. The article presents the complex review of the use of the revision mechanism in Cabinet's economy in Altai to XIX – the beginning of the XX century. The author generalizes all revealed revisions, which are carried out by the Petersburg heads of the Altai district at the appointed time. The author notes that the revisions of the region didn't receive a legislative registration. In evolution of application of revisions three periods are allocated. In the first half of the XIX century the revisions weren't caused by the extraordinary reasons, being not systematic mechanism of development of Cabinet's economy. From the middle of the XIX century the Cabinet lost its interest in the revision mechanism, without using it for the assessment of a real condition of the district. In the conditions of the crisis in the mining production even successful use of the revision mechanism didn't become a crisis overcoming guarantee. Since 1895 the revision mechanism became the constant direction in the activity of managing directors of the Cabinet, providing the stability of Cabinet's economy in Altai. The author comes to the conclusion that by 1916 the revisions were finally transformed to the special mechanism of the highest management of the Altai district based on trips to the region of the management of the Cabinet.

Key words: the Cabinet of his emperor majesty, Altai mining district, revision, managing director of Cabinet, revision mechanism, Cabinet's economy.

П.А. Афанасьев, канд. ист. наук, доц. каф. отечественной истории ФГБОУ ВПО «Алтайская гос. педагогическая академия», г. Барнаул, E-mail: pavel_afanasev@mail.ru

ДИНАМИКА ПРИМЕНЕНИЯ РЕВИЗИОННОГО КОНТРОЛЯ В КАБИНЕТСКОМ ХОЗЯЙСТВЕ ЗАПАДНОЙ СИБИРИ В XIX – НАЧАЛЕ XX ВЕКОВ*

Статья представляет комплексный обзор применения ревизионного механизма в кабинетском хозяйстве на Алтае в XIX – начале XX в. Автор обобщает все выявленные ревизии, осуществленные петербургскими руководителями Алтайского округа в указанное время. В эволюции их применения выделяется три периода. В первой половине XIX в. ревизии не были вызваны чрезвычайными причинами, являясь несистематическим механизмом развития кабинетского хозяйства. С середины XIX в. Кабинет утратил интерес к ревизионному механизму, не используя его для оценки реального состояния округа. В условиях кризиса горнозаводского производства даже успешное применение ревизионного механизма не стало гарантией преодоления кризиса. С 1895 г. ревизионный механизм стал постоянным направлением в деятельности управляющих Кабинетом, обеспечивая устойчивость кабинетского хозяйства на Алтае. Автор приходит к выводу, что к 1916 г. ревизии окончательно трансформировались в особый механизм высшего управления Алтайским округом, основанный на поездках в регион руководства Кабинета.

Ключевые слова: Кабинет его императорского величества, Алтайский горный округ, ревизия, управляющий Кабинетом, ревизионный механизм, кабинетское хозяйство.

Эксплуатация природно-сырьевых богатств алтайского региона с середины XVIII в. являлась источником финансового обеспечения российских императоров. Поэтому Кабинет его императорского величества (далее – Кабинет), осуществлявший руководство хозяйственно-территориальным комплексом, стремился не допускать нарушений финансового интереса короля-владельца округа. В условиях удаленности региона от Петербурга этому должны были способствовать система управления и контроля над кабинетским хозяйством Алтая. В XIX – начале XX в. ревизионный контроль являлся одним из наиболее заметных аспектов деятельности высших ведомственных структур и государственных сановников в отношении кабинетского округа юго-востока Западной Сибири. Ревизии воплощались в посещениях региона высшими ведомственными и государствен-

ными сановниками, отмеченных преимущественным интересом к общему состоянию кабинетского хозяйства в округе и его различным сторонам.

В исследовательской литературе на сегодняшний день создан обширный комплекс работ, всесторонне освещающих более чем полутораветковую деятельность Кабинета по управлению Алтаем и эксплуатацией его природных ресурсов. Однако ревизии региона как особое направление деятельности не получили достаточного освещения. Исследователи касались лишь наиболее крупных его осмотров, осуществленных преимущественно в горнозаводской период XIX в., обойдя вниманием ведомственные ревизии начала XX в. Как правило, авторы привлекали итоговые материалы ревизий, в силу чего они выступали лишь в качестве ярких иллюстраций к отдельным направлениям социально-э-

кономического, хозяйственного и административного развития региона. Кроме того, внимание к ревизиям как обособленным явлениям не сопровождалось не только детальным изучением каждой из них, но и рассмотрением их как особой формы контроля. В результате наиболее изученной оказалась лишь ревизия Колывано-Воскресенского заводского ведомства М.М. Сперанским, а также комплексная проверка алтайского хозяйства Кабинета в 1882 г. Изучение ревизионной деятельности государства и Кабинета в Алтайском округе автором настоящей статьи в многочисленных публикациях позволило выявить большинство из подобных осуществленных мероприятий и рассмотреть их фактическую сторону. Подводя определенный итог нашим предшествующим публикациям, настоящая статья ставит целью обобщить длительный опыт применения ревизионного механизма в кабинетском хозяйстве Алтая и выделить динамику роли и значения ревизий в регулировании и управлении кабинетским хозяйством на Алтае.

В общеимперской административной практике с конца XVIII в. использование ревизионного механизма строилось на сочетании двух составляющих. С одной стороны, отправка сенаторов, высших сановников и чиновников особых поручений в качестве ревизоров была проявлением чрезвычайного внимания, вызванного жалобами, доносами и другими экстраординарными происшествиями. В то же время контрольный аспект личных обзоров нередко сочетался со сбором информации, предшествовавшим проведению крупных реформ [1, с. 153–159]. Подобная двоякая направленность демонстрировала широкие возможности, которые заключались в ревизиях. Являясь альтернативой отчетной документации, они позволяли ревизорам путем личного ознакомления с интересующими их объектами получить информацию достаточно высокой степени качества и достоверности. Даже нечастые обращения к данному виду контроля компенсировались широтой и всеохватностью получаемых на месте сведений. Как правило, они становились исходной информацией для принятия действенных и адекватных мер по корректировке и изменению реальной ситуации. Все это делало ревизию наиболее предпочтительной и востребованной формой контроля, особенно в отношении отдаленного от центра региона, не только в кризисные периоды его развития, но и в условиях относительно стабильного существования [2, с. 167, 196, 235].

В полной мере такие характеристики можно распространить на Алтайский горный округ. Исключительная подчиненность округа Кабинету не предусматривала использования по отношению к кабинетскому хозяйственно-территориальному комплексу

Западной Сибири сенаторских ревизий. К тому же, в отличие от них, посещения региона высшим петербургским руководством Кабинета не получили законодательного оформления. Бюрократические методы управления отдаленным регионом, законодательно оформленные в 1827–1828 гг., предусматривали только формально-бумажные способы надзора центрального ведомственного руководства за состоянием заводов и округа [3; 4]. Подобная система, представленная развитыми счетоводством и отчетностью, совершенно не предусматривала ревизий округа высшими сановниками Кабинета, что было результатом доверия к начальникам заводов и местной администрации в целом.

Только в период аренды Алтайских горных заводов Министерством финансов в 1830–1855 гг., после военизации горного ведомства России в 1834 г., возможность ревизии горно-металлургических предприятий его руководством была законодательно оформлена и распространена на округ. Право посещения горнозаводских регионов было предоставлено начальнику штаба Корпуса горных инженеров [5]. С возвращением в 1855 г. Алтайских заводов в Кабинет он не сохранил подобной нормы для себя и восстановил старую ведомственную систему контроля. Впоследствии, в период реформирования Министерства императорского двора, Кабинета и окружного управления в 1880-е гг., законодательного закрепления ревизий региона так и не произошло. Вместе с тем, очевидная значимость и полезность ревизионного контроля приводили к тому, что в ходе наиболее крупных осмотров округа в 1835 и 1882 гг. были высказаны мнения о необходимости официально сделать посещения региона высшим ведомственным руководством периодическим явлением [6, л. 47 об.; 7, с. 111]. Однако, как и в отношении общеимперских сенаторских ревизий, такие предложения в отношении кабинетского региона не получили реализации. Формально ведомственные ревизии Алтая его высшим руководством так и не получили никакой нормативной фиксации. Поэтому каждая новая отправка высших сановников с ревизионными полномочиями в Алтайский горный округ сопровождалась выдачей им специальных инструкций, определявших сферу их интересов в отношении кабинетского хозяйства.

В применении ревизионного механизма в отношении кабинетского хозяйства Алтая за период XIX – начало XX в. было выявлено около двух десятков подобных мероприятий. Информация о них представлена в таблице 1. Анализ материалов включенных в нее ревизий позволяет выделить три периода в практическом применении ревизионного контроля в кабинетском округе Западной Сибири: 1) первая половина XIX в.; 2) середина 50-х – начало 90-х гг. XIX в.; 3) 1895–1916 гг.

Таблица 1

Применение ревизионного контроля в Алтайском горном округе в XIX – начале XX вв.

№ п/п	Дата проведения ревизии	Руководитель или основной исполнитель ревизии	Должностное положение ревизора	Сфера интереса ревизора в кабинетском хозяйстве
1	Лето 1801 г.	И.О. Селифонтов	Сенатор	Неизвестно
2	22–26 августа 1820 г.	М.М. Сперанский	Генерал-губернатор Сибири	Общий обзор заводского округа
3	30 сентября – 3 октября 1827 г.	В.К. Безродный и Б.А. Куракин	сенаторы	Земский суд и земские управители северной части округа
4	1833 г.	Кельчевский	Полковник Корпуса жандармов	Зависимое население округа
5	Середина июня – 20-е числа июля 1834 г.	К.Ф. де Сент-Альдегонд	Член совета и ученого комитета Корпуса горных инженеров	Горнотехнические аспекты заводского производства
6	31 декабря 1834 г. – 4 января 1835 г.	И.А. Мусин-Пушкин	генерал-майор императорской свиты	Приписные крестьяне округа
7	Конец июля – 15 августа, 5 ноября – 31 декабря 1835 г.	К.В. Чевкин	Начальник штаба Корпуса горных инженеров	Общий обзор состояния всего горнозаводского хозяйства
8	1843 г.	И.Н. Толстой	Сенатор	Неизвестно
9	Первая половина апреля 1851 г.	Н.Н. Анненков	Генерал-губернатор Западной Сибири	Приписные крестьяне и мастеровые
10	30 июня – 15 августа 1868 г.	Б. фон Котта	Ученый-геолог	Геологическое строение рудников Алтая и возможности их использования в горнозаводском производстве

№ п/п	Дата проведения ревизии	Руководитель или основной исполнитель ревизии	Должностное положение ревизора	Сфера интереса ревизора в кабинетском хозяйстве
11	Июнь – сентябрь 1871 г.	Ю.И. Эйхвальд	Начальник Алтайских горных заводов	Выявление общих недостатков в управлении
12	18 июня – начало сентября 1882 г.	М.Н. Ржевский	Чиновник особых поручений при министре императорского двора	Комплексный всесторонний анализ деятельности Алтайского горного округа
13	Апрель – август 1894 г.	В.С. Федоров	Чиновник особых поручений при Кабинете	Счетоводство и учет в Зырянском электролитическом производстве
14	Июль – начало сентября 1894 г.	Н.А. Иосса	Консультант по горнозаводскому делу при Кабинете	Оценка состояния и возможностей горнорудных богатств для развития горнозаводского дела
15	Не ранее 20 июня – не позже 2 августа 1895 г.	А.Х. Стевен	Заведующий земельно-заводским отделом Кабинета	Земельная отрасль кабинетского хозяйства
16	1 июня – 21 июля 1898 г.	П.К. Гудим-Левкович	Управляющий Кабинетом	Земельная отрасль кабинетского хозяйства
17	26 июля – 5 сентября 1904 г.	К.Н. Рыдзевский	Управляющий Кабинетом	Общий обзор округа
18	22 августа – 13 (?) сентября 1907 г.	Е.Н. Волков	Помощник управляющего Кабинетом, заведующий земельно-заводским отделом Кабинета	Всесторонняя ревизия округа для выработки нового направления хозяйства
19	3 июля – 21 августа 1910 г.	А.П. Половцов	Помощник управляющего Кабинетом, заведующий земельно-заводским отделом Кабинета	Земельно-лесное хозяйство Алтайского округа
20	конец июля – первая декада августа 1912 г.	А.П. Половцов	Помощник управляющего Кабинетом, заведующий земельно-заводским отделом Кабинета	Земельно-лесное хозяйство Алтайского округа
21	21 августа – 2 сентября 1913 г.	Е.Н. Волков	Управляющий Кабинетом	Итоги и перспективы реформ в лесной отрасли Алтайского округа
22	20 августа – 10 сентября 1916 г.	Е.Н. Волков	Управляющий Кабинетом	Перспективы всестороннего развития кабинетского хозяйства на Алтае

Особенностью первого этапа применения ревизионного контроля на Алтае стало включение алтайского горнозаводского комплекса в орбиту непосредственного интереса государственных сановников, осуществлявших ревизии сибирского региона. Интерес государственных ревизоров к проблемам ведомственного округа возникал в ходе их кратковременных поездок через его территорию. Включение алтайского производственно-территориального комплекса в общесибирские осмотры в первой половине XIX в. не было вызвано потребностями самих заводов. Алтайская часть данных ревизий носила явно второстепенный характер по отношению к общесибирским проблемам, концентрировавшим на себе основное внимание ревизоров. Спонтанность, быстрота и отсутствие прямых целевых установок в отношении обособленного административно-хозяйственного образования приводили к весьма фрагментарному знакомству с округом, не сопровождавшаяся глубоким анализом хозяйственной модели региона. Ревизоры преимущественно ограничивались вниманием к лежавшей на поверхности проблеме, связанной с зависимостью приписных крестьян.

К наиболее крупным поездкам государственных ревизоров по Алтаю следует отнести посещение Алтая М.М. Сперанским в 1820 г., по итогам весьма непродолжительного пребывания в округе, попытавшимся включить ведомственный регион в свою общесибирскую программу преобразований. Наиболее радикальным стало предложение М.М. Сперанского заменить обязательный труд приписных крестьян денежным оброком [8, с. 44]. Однако эта и другие идеи в отношении округа и зависимости его приписного населения после продолжительных дискуссий в Первом сибирском комитете получили минимальное воплощение. Возможно, в силу этого другая крупная общесибирская ревизия Н.Н. Анненкова 1851 г., затронувшая Алтай, продемонстрировала узковедомственный подход к выявленным проблемам горнозаводского региона Западной Сибири. «Попутный» и случайный характер включения Алтайского горного округа в государствен-

ные ревизии не способствовал формированию целенаправленного стремления со стороны государства использовать ревизионный механизм для развития округа. Поэтому государственные ревизии Алтая в 20–50-е гг. XIX в. оканчивались минимальными результатами.

В первой половине XIX в. округ также являлся объектом внимания ведомственных сановников Министерства финансов, посетивших регион в 1834 и 1835 гг. В отличие от общесибирских ревизий округа, уделявших основное внимание гражданскому управлению и положению приписных крестьян, личные осмотры алтайского хозяйственно-территориального комплекса высшей ведомственной бюрократией затрагивали широкий спектр технико-технологических и социально-производственных проблем, напрямую связанных с горнозаводской промышленностью. Но ревизия К. де Сент-Альдегонда только проинформировала императора и высшее руководство горного ведомства об отдельных сторонах алтайского хозяйственно-территориального комплекса [9]. Последовавшее сразу после него детальное ознакомление К.В. Чевкина с хозяйственными объектами округа, выявив общие тенденции его развития, завершилось оценкой потенциала всего горнозаводского хозяйства. В рамках сохранения основополагающих технико-технологических параметров К.В. Чевкин выдвинул комплекс мер по интенсификации неучтенных и скрытых возможностей существовавшей хозяйственной модели. Преимущественное внимание было уделено социально-производственной программе, предполагавшей систему мер по повышению качества подготовки и стимулированию службы подневольных специалистов низшего звена. Подход К.В. Чевкина закрепил оптимизацию горнозаводского производства как основу деятельности Министерства финансов в Алтайском округе в период его аренды [10]. Отмеченные результаты ревизии К.В. Чевкина 1835 г. по масштабам и последствиям позволяют назвать ее крупнейшим комплексным осмотром округа из всех, осуществленных в первой половине XIX в. По значимо-

сти выдвинутых предложений он сопоставим только с ревизией М.М. Сперанского.

Все ревизии Колывано-Воскресенского (Алтайского) горного округа, осуществленные в первой половине XIX в., не являлись чрезвычайными формами контроля. В отличие от многих сенаторских и общесибирских инспекционных поездок поиск и преследование приезжими сановниками злоупотреблений и нарушений не стали главной чертой алтайских ревизий. Ни одна из них в кабинетском регионе в первой половине XIX в. не была вызвана жалобами или доносами. Особенность результатов и последствий применения ревизионного механизма на Алтае состояла в том, что многие выдвинутые предложения были обращены на более или менее радикальное решение различных социальных вопросов, непосредственно касавшихся горнозаводского производства. Наиболее дискуссионными проблемами стали зависимость приписного населения округа и способы отбывания им заводской повинности. Однако такая «социальная» направленность большинства ревизий была, в конечном счете, призвана повысить эффективность горнозаводского производства. В то же время эти стремления вызвали бурные обсуждения в Петербурге и столкнулись с противодействием со стороны местной горной администрации, в силу чего многие предложения ревизоров оказались нереализованными. Исключением являлось разработанное по итогам поездки К.В. Чевкина и утвержденное императором «Положение о заводских людях Алтайских горных заводов». Адресованное ответственным и трудолюбивым работникам, оно вводило комплекс мер по стимулированию подневольного труда. Фактически данный документ стал едва ли не единственным наиболее значительным реализованным последствием всех ревизий горнозаводского хозяйства Западной Сибири в первой половине XIX в. В условиях отсутствия чрезвычайных обстоятельств воплощение получали лишь те результаты, которые не несли кардинальных перемен в сложившуюся социально-производственную модель горнозаводского хозяйства. К тому же результативность как государственных, так и ведомственных ревизий округа напрямую зависела от личных качеств ревизоров, степени их административного ресурса, а также заинтересованности петербургского руководства в реализации предлагаемых мероприятий. Поэтому высокий потенциал, продемонстрированный применением ревизионного контроля на Алтайских заводах в первой половине XIX в., не был до конца использован, а сами ревизии в этот период во многом так и остались случайной мерой в развитии алтайского хозяйственно-территориального комплекса.

Второй период применения ревизионного контроля в отношении кабинетского хозяйства Алтая начался после возвращения округа в 1855 г. в управление Кабинета. На фоне прекращения общесибирских ревизий инициатива осмотра региона теперь всецело исходила от его ведомственного руководства. Однако Кабинет проявил полное безразличие к ведущему аспекту ревизий, позволявшему с их помощью осуществлять контроль над состоянием отдаленного региона. Невнимание распространялось также на использование осмотров как формы возможного сбора относительно достоверной информации в условиях начавшегося кардинального реформирования крепостной основы алтайского производственно-территориального комплекса. Впоследствии в 1882 г. подобное игнорирование ревизионного контроля было поставлено в вину Кабинету. В условиях глубокого кризиса горнозаводского производства оно стало рассматриваться как одно из свидетельств некомпетентности петербургского руководства в деле управления округом. Отсутствие механизмов адекватной оценки состояния и возможностей развития округа приводило к тому, что для петербургского руководства стало характерным полное невнимание к реальным производственным условиям Алтайских заводов и способам их достоверного и всестороннего изучения. Стратегически важные решения о сохранении горнозаводской модели развития региона принимались без использования ревизионного или подобного ему механизма, результатом чего являлось преобладание предложений, в основном повторявших уже известные идеи. Исключительно бюрократические методы руководства Кабинета алтайским хозяйством в предреформенное и пореформенное время не привели к повышению качества управления и не стали препятствием кризису горнозаводской промышленности [11].

Отсутствие кабинетских ревизий не смогло в полной мере быть компенсировано посещением Алтая в 1868 г. геологом Б. фон Коттой, хотя и не являвшимся ревизионным механизмом, но отчасти выполнившим его функции. Выводы ученого, носившие рекомендательный характер, не вполне совпадали с 494

принципами ведения кабинетского хозяйства. Поэтому, несмотря на принятие их к реализации, Кабинет не воспользовался ревизионным потенциалом поездки Б. фон Котты. В условиях начавшегося с 1869 г. обвального падения производства в горнозаводской промышленности Алтая Кабинет так и не изменил своего отношения к возможностям ревизионного механизма. Поэтому его антикризисное применение было инициировано в 1871 г. министром императорского двора. Однако оно не сумело в полной мере использовать ревизионный механизм в регионе. Отправка в 1871 г. новых членов алтайского управления под названием «ревизионной комиссии» не может рассматриваться как полноценный осмотр округа уже в силу отсутствия в нем представителя столичного руководства. Недостаточная осознанность глубины кризиса алтайской промышленности и изначальная заданность выводов привели к безрезультатности антикризисного мероприятия 1871 г. [12].

Повторное обращение Министерства императорского двора к ревизионному механизму как способу оздоровления кабинетской экономики произошло в 1882 г. в рамках комплексной антикризисной программы, выдвинутой новым руководителем министерства И.И. Воронцовым-Дашковым. По масштабам проведения и результатам ревизия 1882 г. стала вторым крупнейшим осмотром региона, сопоставимым с поездкой К.В. Чевкина в 1835 г. Масштабный подготовительный этап, выявивший основные проблемы кабинетского управления регионом [7, с. 106–111], способствовал успешной и целенаправленной деятельности ревизионной комиссии по их изучению на месте и выдвиганию путей решения. Результаты работы воплотились в перспективной программе развития региона, где горнозаводская промышленность рассматривалась уже как одно из направлений окружного хозяйства, хотя и по-прежнему ведущее [13]. Крупнейший осмотр региона надведомственной комиссией в 1882 г. стал примером комплексного подхода к преодолению кризиса в кабинетском хозяйстве на Алтае. Однако успешность ревизионного мероприятия 1882 г. не стала гарантией выведения горнозаводской отрасли из кризиса. Это не было вызвано абсолютной новизной или непониманием предложенный ревизоров, в целом преемственных с большинством ранее выдвигавшихся идей. Очевидно, что результативность ревизионного механизма была рассчитана на длительную перспективу.

Успех ревизионного механизма, примененного Министерством императорского двора, способствовал повторному его использованию уже по инициативе Кабинета в 1894 г. Двойной ревизии подверглись реализуемый альтернативный способ извлечения серебра и оставшиеся горнозаводские объекты в округе [14, л. 35–36]. Хотя масштабы новых ревизий были гораздо меньше, задача определения перспектив частично свернутого горнозаводского производства делала эти осмотры не менее важным в административно-хозяйственной политике Кабинета. Однако утрата Кабинетом интереса к развитию горного дела привела к несоответствию деятельных итогов ревизий с их реализацией. Применение ревизионного механизма в 1882 и 1894 гг. продемонстрировало его широкие возможности, которые, однако, не стали гарантией выведения горнозаводского производства округа из кризисного состояния. Поэтому ревизия горнозаводского хозяйства Алтая, предпринятая в 1894 г. Кабинетом в условиях начавшегося сворачивания отрасли, неизбежно должна была стать рубежом в использовании ревизионного контроля над хозяйством Алтайского округа.

Новый период в осуществлении ревизий на Алтае приходится на конец XIX – начало XX в. С 1895 г. использование ревизионного механизма стало одним из важнейших направлений в региональной деятельности Кабинета, что было вызвано необходимостью ознакомления с новыми отраслями хозяйства и возможностями эксплуатации природных ресурсов округа. Высокая периодичность посещений округа руководством Кабинета в этот период отличала их от несистематического применения, присущего ревизионной практике в регионе в XIX в. Хотя основные составляющие внешней стороны ревизий не подверглись радикальному изменению и постоянно демонстрировали четкую организацию осмотров, в начале XX в. усилилась тенденция все более формального их осуществления [15].

Различаясь степенью формальности и отчасти территориальным охватом, осмотры региона в конце XIX – начале XX в. четко делятся на два этапа. Первые осмотры были осуществлены в 1895, 1898 и 1904 гг. Утратив чрезвычайный характер, присущий ревизиям предшествующего периода, посещения столичными руководителями региона на рубеже XIX–XX вв. не

сопровождались их ориентацией на широкий обзор всего окружного хозяйства. Поэтому данные поездки вряд в полной мере могут характеризоваться понятием «ревизия». Если поездки 1895 и 1898 гг., осуществленные при управляющем Кабинетом П.К. Гудим-Левковиче, позиционировались как один из способов решения важных задач, определявших дальнейшее развитие округа, то по итогам поездки К.Н. Рыдзевского не было даже принято никаких заметных решений. Это свидетельствует, что в отсутствии четкой стратегии развития кабинетского хозяйства на Алтае в первые годы XX в. ревизионный механизм нашел только формальное воплощение в его четкой организации. Такое «мелочничество» привело к тому, что эти ревизии в полной мере оказались текущими осмотрами, направленными на конкретные проблемы, возникавшие в отдельных частях хозяйства округа. Три поездки столичных руководителей в Алтайский округ на рубеже XIX–XX в. еще не привели к формированию целостного представления Кабинета о месте и значении данных осмотров в своей региональной политике. Тем не менее, эти посещения заложили базовый принцип нового использования ревизионного механизма в управлении регионом – его личный осмотр главами кабинетского ведомства, ставший обязательным атрибутом их деятельности.

Переломной в использовании Кабинетом ревизионного механизма стала поездка на Алтай в 1907 г. управляющего Кабинетом Е.Н. Волкова. Она явилась третьей крупнейшей ревизией всего кабинетского хозяйства за период XIX – начала XX в. С нее началось применение ревизионного механизма в Алтайском округе как систематической и целенаправленной деятельности руководства Кабинета. Поездки управляющего Кабинетом и его помощника получили взаимосвязь и преемственность друг с другом. Особенность эволюции ревизионного механизма состояла в том, что контролирующие функции осмотров после поездки 1907 г. все более отходили на задний план, уступая место управленческим аспектам. Посещения Алтая руководителями Кабинета становились одним из факторов обеспечения устойчивости кабинетского хозяйства на Алтае путем последовательного определения по их итогам перспектив экономического развития региона. Масштабная ревизия всего окружного хозяйства в 1907 г. заложила базовые принципы последующей деятельности Кабинета в регионе и определила первоначальные меры по со-

хранению ресурсных источников будущих доходов. Осмотр региона его высшим руководством в 1910 г. позволил провозгласить опору на экономические методы регулирования при одновременном изменении условий административно-хозяйственной деятельности в округе. Поездки руководителей Кабинета на Алтай в 1912 и 1913 гг. констатировали успехи в выполнении поставленных ранее задач. Все это привело к тому, что последнее посещение округа управляющим Кабинетом в 1916 г. выступило своеобразным итогом всех предыдущих обзоров региона высшей ведомственной бюрократией [16]. Выдвинутая в ходе поездки 1916 г. программа развития в округе многоотраслевого кабинетского хозяйства, основанного на использовании и переработке всех видов природно-сырьевых богатств Алтая, свидетельствовала о начале перехода кабинетского хозяйства округа к новому этапу в своем развитии.

Таким образом, анализ динамики применения ревизионного механизма свидетельствует о его важной роли в кабинетском хозяйстве в XIX – начале XX вв. Реализуя контрольный потенциал в меньшей степени, ревизии преимущественно использовались как механизм административно-хозяйственной политики, скрепляющий эволюционную динамику ведомственного руководства обширным хозяйственно-территориальным комплексом. Использование ревизионного механизма полностью определялось хозяйственными условиями в округе во время его применения. Поэтому многие ревизии, так или иначе, выступали мероприятиями, определяющими дальнейшее развитие кабинетского хозяйства на Алтае. Особенно ярко эта черта воплотилась после 1907 г., когда «командировки по делам службы» руководителей Кабинета являлись важными вехами в постепенном утверждении идеи доходности кабинетского хозяйства на основе интенсификации использования его природных богатств. В результате к 1916 г. ведомственные ревизии кабинетского хозяйства совершили эволюцию в сторону более широкого явления – рабочих поездок высшего руководства Кабинета по подведомственной территории округа. Они стали рассматриваться как один из важных и постоянных механизмов высшего управления регионом, применявшийся для принятия стратегически важных и обоснованных административно-хозяйственных решений.

*Статья подготовлена при финансовой поддержке РГНФ и Алтайского края, проект № 13-11-22007а(р).

Библиографический список

1. Паина, Э.С. Сенаторские ревизии и их архивные материалы (XIX – начало XX в.) // Некоторые вопросы изучения исторических документов XIX – начала XX в. – Л., 1967.
2. Ремнев, А.В. Самодержавие и Сибирь. Административная политика в первой половине XIX в. – Омск, 1995.
3. Полное собрание законов Российской империи. Собрание 2-е. – СПб., 1830. – Т. 2. – № 1408.
4. Полное собрание законов Российской империи. Собрание 2-е. – СПб., 1830. – Т. 3. – № 1960.
5. Полное собрание законов Российской империи. Собрание 2-е. – СПб., 1835. – Т. 9. – Отд. 1. – № 6716.
6. Российский государственный исторический архив. – Ф. 468. – Оп. 18. – Д. 810.
7. Реформы по управлению Алтайским и Нерчинским округами // Горный журнал. – 1883. – Т. 2. – № 4.
8. Отчет тайного советника Сперанского в обозрении Сибири с предварительными сведениями и основаниями к образованию её управления // Прутенко, С. Сибирские окраины. Приложения. – СПб., 1899.
9. Афанасьев, П.А. Особенности и характер посещения Алтайских горных заводов графом К. де Сент-Альдегондом // Вопросы археологии и истории юга Западной Сибири: матер. Всерос. научно-практич. конф., посвящ. 90-летию со дня рожд. Засл. Деятели науки РФ проф. А.П. Уманского. – Барнаул, 2013.
10. Афанасьев, П.А. Ревизия К.В. Чекина 1835 г. и её место в модернизации традиционной модели управления и хозяйствования Алтайских горных заводов // Кабинетская модель управления хозяйством и эксплуатации природных ресурсов Алтая в XVIII – начале XX в. сб. науч. ст. / отв. ред. Т.Н. Соболева. – Барнаул, 2011.
11. Афанасьев, П.А. Отношение Кабинета к ревизионной форме контроля в Алтайском горном округе в 50–60-е гг. XIX в. // Вестник Томского государственного университета. История. – 2009. – № 4 (8).
12. Афанасьев, П.А. Ревизия Алтайских горных заводов 1871 года // Исторический ежегодник. 2008: сб. науч. тр. / Институт истории СО РАН. – Новосибирск, 2008.
13. Афанасьев, П.А. Проведение и итоги ревизии Алтайского горного округа 1882 г. // Исторический ежегодник. 2009: сб. науч. тр. / Институт истории СО РАН. – Новосибирск, 2009.
14. Российский государственный исторический архив – Ф. 468. – Оп. 23. – Д. 322.
15. Афанасьев, П.А. Региональный аспект ревизионной деятельности Кабинета Его Императорского Величества в Алтайском округе в конце XIX – начале XX в. // Известия Алтайского государственного университета. – 2007. – № 4/1. – Сер.: История, политология.
16. Афанасьев, П.А. Состояние и перспективы развития экономики Алтайского округа в начале XX в. (по материалам кабинетских ревизий) // Экономическая история Сибири XX века: матер. Всерос. науч. конф. / под ред. Е.В. Демчик. – Барнаул, 2006. – Ч. 1.

Bibliography

1. Paina, E.S. Senatorskie revizii i ikh arkhivnihe materialih (XIX – nachalo XX v.) // Nekotoriye voprosih izucheniya istoricheskikh dokumentov XIX – nachala XX v. – L., 1967.
2. Remnev, A.V. Samoderzhavie i Sibirj. Administrativnaya politika v pervoy polovine XIX v. – Omsk, 1995.
3. Polnoe sobranie zakonov Rossiyskoy imperii. Sbranie 2-e. – SPb., 1830. – T. 2. – № 1408.
4. Polnoe sobranie zakonov Rossiyskoy imperii. Sbranie 2-e. – SPb., 1830. – T. 3. – № 1960.
5. Polnoe sobranie zakonov Rossiyskoy imperii. Sbranie 2-e. – SPb., 1835. – T. 9. – Otd. 1. – № 6716.
6. Rossiyskiy gosudarstvenniy istoricheskiy arkhiv. – F. 468. – Op. 18. – D. 810.
7. Reformih po upravleniyu Altajskim i Nerchinskim okrugami // Gorniy zhurnal. – 1883. – T. 2. – № 4.

8. Otchet taynogo sovetnika Speranskogo v obozrenii Sibiri s predvaritel'nimi svedeniyami i osnovaniyami k obrazovaniyu eyo upravleniya // Prutchenko, S. Sibirskie okrainih. Prilozheniya. – SPb., 1899.
9. Afanasjev, P.A. Osobennosti i kharakter posetheniya Altajskikh gornikh zavodov grafom K. de Sent-Aljdegondom // Voprosih arkheologii i istorii yuga Zapadnoy Sibiri: mater. Vseros. nauchno-praktich. konf., posvyat. 90-letiyu so dnya rozhd. Zasl. Deyatelya nauki RF prof. A.P. Umanskogo. – Barnaul, 2013.
10. Afanasjev, P.A. Reviziya K.V. Chevkina 1835 g. i eyo mesto v modernizatsii traditsionnoy modeli upravleniya i khozyaystvovaniya Altajskikh gornikh zavodov // Kabinetnaya model' upravleniya khozyaystvom i ehkspluatatsii prirodnikh resursov Altaya v XVIII – nachale XX v.: sb. nauch. st. / otv. red. T.N. Soboleva. – Barnaul, 2011.
11. Afanasjev, P.A. Otnoshenie Kabineta k revizionnoy forme kontrolya v Altajskom gornom okruge v 50-60-e gg. XIX v. // Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. Istoriya. – 2009. – № 4 (8).
12. Afanasjev, P.A. Reviziya Altajskikh gornikh zavodov 1871 goda // Istoricheskiy ezhegodnik. 2008: sb. nauch. tr. / Institut istorii SO RAN. – Novosibirsk, 2008.
13. Afanasjev, P.A. Provedenie i itogi revizii Altajskogo gornogo okruga 1882 g. // Istoricheskiy ezhegodnik. 2009: sb. nauch. tr. / Institut istorii SO RAN. – Novosibirsk, 2009.
14. Rossiyskiy gosudarstvenniy istoricheskiy arkhiv – F. 468. – Op. 23. – D. 322.
15. Afanasjev, P.A. Regionalniy aspekt revizionnoy deyatel'nosti Kabineta Ego Imperatorskogo Velichestva v Altajskom okruge v konce XIX – nachale XX v. // Izvestiya Altajskogo gosudarstvennogo universiteta. – 2007. – № 4/1. – Ser.: Istoriya, politologiya.
16. Afanasjev, P.A. Sostoyanie i perspektivy razvitiya ekonomiki Altajskogo okruga v nachale XX v. (po materialam kabinetnskh reviziy) // Ehkonomicheskaya istoriya Sibiri XX veka: mater. Vseros. nauch. konf. / pod red. E.V. Demchik. – Barnaul, 2006. – Ch. 1.

Статья поступила в редакцию 17.11.14

УДК 94(571.15)

Kovalenko P.S. THE COSSACK CATHEDRAL AS A UNIQUE COMPONENT OF THE ORTHODOX HISTORY OF BIYSK. It is known that parish churches dominated over the general architecture of the landscape in the local areas of Biysk. It was a parish church that was the general object where the observance, i.e. the religious people, came to. All parish churches in Biysk were symbols of the historical districts of the city. In the paper for the first time in big details, on the basis of numerous archival documentary sources the history of the Cossack Cathedral of the city of Biysk is studied. It is one of the first stone buildings of Biysk, previously used as a fortress. The author discusses the importance of Churches in the history of Biysk. An important place is given to the restoration of the forgotten names of the members of the Church clergy of the Cathedral. The author mentions the names of many of the priests and other workers of the Cathedral, kept in archival documents and writes about some facts of their biographies.

Key words: church, the Cathedral of the assumption of the blessed virgin Mary, clergy sheets, banner, Cossack Cathedral, Cossaks, Biysk fortress, Archpriest Vladimir Dagaev.

П.С. Коваленко, аспирант ФГБОУ ВПО «Алтайская гос. педагогическая академия», г. Барнаул, E-mail: kovalenko197808@mail.ru

СТАРО-УСПЕНСКИЙ «КАЗАЧИЙ» СОБОР – УНИКАЛЬНАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ПРАВОСЛАВНОЙ ИСТОРИИ БИЙСКА

Приходские храмы в пределах отдельных локальных территорий Бийска обычно главенствовали над общей архитектурой ландшафта. Именно приходские храмы являлись главными объектами притяжения приходов, символами исторически сложившихся районов города. В работе впервые подробно, на основе многочисленных архивных документальных источников освящается вековая история Старо-Успенского «Казачьего» собора города Бийска – первого каменного строения Бийской крепости, рассматривается значение храма в истории Бийска. Важное место отводится восстановлению забытых имен церковного причта собора и их биографий.

Ключевые слова: церковь, собор, клировые ведомости, хоругвь, Успение Пресвятой Богородицы, Старо-Успенский «Казачий» собор, служилые казаки, Бийская крепость, протоиерей Владимир Дагаев.

Самыми распространенными архитектурными сооружениями Русской Православной Церкви, предназначенными для совершения богослужений и религиозных обрядов, являются православные храмы. В истории Бийска они занимали и продолжают занимать важное место. Помимо основного предназначения храмы использовались как места общественных собраний, торжественных церемоний. Некоторые из них носили мемориальный характер.

На протяжении многих столетий приходские храмы – общественные центры приходов – являлись основной структурной епархиальной единицей.

По слову Святейшего Патриарха Московского и всея Руси Кирилла: «Приход – это не храм, а православный народ, проживающий на определенной территории» [1].

Приходские храмы в пределах отдельных локальных территорий Бийска всегда ставились на обозреваемых отовсюду местах и обычно главенствовали над общей архитектурой ландшафта. Именно приходские храмы являлись главными объектами притяжения приходов, символами исторически сложившихся районов города.

В XIX в. в Бийске начинают открываться домовые храмы. Такие церкви обычно располагались в больницах, богадельнях, приютах, тюрьмах, иных социальных учреждениях, а также в учебных заведениях и предназначались для участия в богослужении лиц, постоянно или временно пребывающих в этих учреждениях.

496

Среди двух десятков православных храмов в истории Бийска особое место занимает Казачий Старо-Успенский собор. Именно этот храм являлся первым каменным зданием Бийской крепости и до постройки Троицкого собора именовался Градо-Бийским соборным, то есть главным храмом города.

Казачьему собору предшествовал деревянный храм, построенный стараниями коменданта крепости полковника П.И. Четова. Первый Успенский храм просуществовал довольно не долго – с сентября 1774 до начала 1830-х гг., и был снесен «за ветхостью» во время очередной перепланировки кварталов с целью «придания оным надлежащей геометрической регулярности» [2].

В первом Успенском храме одной из главных святынь и реликвий было древнее стрелецкое знамя, принадлежавшее первому сибирским казакам. В 1787 г. по распоряжению командира Сибирского линейного казачьего войска поручика К.Г. Бардина знамя перевезено в город Омск. Старые стрелецкие знамена в те времена иногда вручались казакам, потому что единого типа знамени для казаков тогда не существовало и знамя для вручения выбирали из хорошо сохранившихся старых [3].

В «Хронологическом перечне событий из истории Сибирского казачьего войска», составленном есаулом Н.Г. Путинцевым и изданным в Омске в 1891 г., говорится, что «знамя имеет вид большой, почти квадратной хоругви, каждая сторона которой равняется трем аршинам и девяти вершкам; оно сделано из плотной шелковой материи золотистого цвета, с мелким рисунком. С трех

сторон знамени сохранилась узкая золотая бахрома. Древка нет. По середине полотнища изображен двухглавый орел, в центре которого, в кругу, изображение Божией Матери с младенцем. По сторонам орла, также в кругах, помещены изображения святых угодников: Иоанна Предтечи, Св. Климента – папы Римского, Св. Петра, Св. Иова, Сергия Радонежского, митрополитов Петра, Алексея и Филиппа, Николая Мирликийского Чудотворца и Саввы Сторожевского. Сверху орла, в облаках, изображен крест и Св. Троица. По всему полотнищу знамени разбросано несколько вышитых звезд и кружков. Внизу полотнища сохранилась надпись из старых церковно-славянских букв, которая гласит: «Лета 7198 г. июня 29-го, по указу Великих Государей, Царей и Великих Князей Иоанна Алексеевича, Петра Алексеевича всея Великия, Малыя и Белья России самодержцев построено». Переводом 7198 г. на наше летоисчисление, мы обнаруживаем, что знамя это появилось в 1689 г. Однако не удалось узнать ни из надписи, ни из дел архивов, кому именно это знамя было вручено. В описи же знамен, штандартов и других знаков отличия, находящихся в казачьих войсках, составленной при департаменте военных поселений в 1855 г., между прочим, значится, что «при войсковом правлении Сибирского линейного казачьего войска хранится одно знамя с изображением святых; откуда и когда оно поступило в войско, неизвестно» [4].

Для выяснения прошлого этого знамени «войсковой наказный атаман, генерал от инфантерии Колпаковский просил директора Московского государственного архива, пользуясь хронологической датой на самом знамени, навести в делах архива справку, кому именно и по какому случаю дано было это знамя. Однако в этом хранилище не оказалось, как уведомил потом Барон Бюллер, никаких положительных данных о знамени» [5].

В настоящее время «Бийская хоругвь» (под таким наименованием знамя вошло в научный оборот) хранится в Омском государственном историко-краеведческом музее и почитается как одна из главных реликвий Сибирского казачьего войска [6].

Вторая Успенская церковь (Казачий собор) была освящена по благословию Преосвященнейшего Варлаама, архиепископа Тобольского и Сибирского, в июне 1794 г. Построенный трудами коменданта крепости генерал-лейтенанта С.Л. Богданова с прихожанами храм в народе именовался «казачьим собором», потому как прихожанами в основном являлись «служилые казаки» и члены их семей, коренные жители Бийска.

Возводилась церковь по проекту и под личным надзором талантливого сибирского летописца, художника и зодчего-храмостроителя, выходца из тобольских ямщиков И. Черепанова, специально прибывшего в Бийскую крепость в 1788 г. [7].

Указом Томской духовной консистории от 31 октября 1858 г. за № 1228 «назначено ей быть Соборной» [8].

Как повествуют ежегодные клировые ведомости о храме за вторую половину XIX – начало XX вв., здание собора было каменным с таковою же колокольней и обнесено деревянной оградой. Престолов в нем значилось три: «главный – во имя Успения Божией Матери; придельные – по правую сторону – первоверховных апостолов Петра и Павла, по левую – святителя и чудотворца Николая – как главный храм, так и оба придела теплые» [9].

Причт собора состоял из штатного протоиерея, двух священников, дьякона и четырех псаломщиков. В 1873 г. имелись «дома у причта, кроме исправляющих должность псаломщиков П. Торопова и К. Алферьева, собственные деревянные и не на церковной земле, а в разных местах, между обывательскими местами». В должности псаломщика священник С. Гурьев проживал в селении Старо-Чемровском и пользовался квартирой, предоставленной «от общества» [10].

Исторические архивные документы сохранили и донесли до нас имена многих священно- и церковнослужителей этого храма. В середине XIX века долгое время в приходе священствовал в должности настоятеля иерей Стефан Ломшаков [11]. С 8 января 1861 г. по 1879 г. настоятелем собора являлся произведенный в сан протоиерея Д. Емельянов. Одновременно ему было определено быть благочинным над церквями 1-го Бийского благочиннического округа [12]. Последним настоятелем собора стал впоследствии авторитетный и всеми уважаемый протоиерей В. Дагаев (1835-1912 гг.). Будущий отец Владимир около 1855 г. окончил Тобольскую духовную семинарию и 20 июня 1858 г. в возрасте двадцати двух лет был рукоположен в иерея и направлен на служение в единственную в то время в Бийске Градо-Бийскую Успенскую церковь, а 13 мая 1885 г. возведен в сан протоиерея. В разные годы исполнял должность учителя

Томского духовного училища, благочинного сельских церквей Томской епархии, духовника причтов десяти храмов, вел большую преподавательскую работу в Бийске, был законоучителем двухклассного городского и мужского приходского училищ, женской прогимназии, Владимирского женского и Успенского церковно-приходского училищ, заречных церковно-приходских школ. В. Дагаев являлся помощником председателя и казначеем Бийского отделения противораскольничьего братства святителя Димитрия Ростовского, членом попечительского совета Бийской женской прогимназии, следователем благочиния № 24 Томской епархии с 1891 г.

За усердные труды протоиерей Владимир был награжден золотым наперсным крестом, орденами святой Анны III и II степеней, святого Владимира IV степени [13]. В 1912 г. он скончался и с особыми почестями был захоронен в ограде Казачьего собора, слева от жертвенника храма [14]. Во время сноса храма его могилу сравнивали с поверхностью земли. В современных условиях останки благочестивого протоиерея покоятся в северной части современного стадиона «Авангард».

Священниками Успенской церкви в разные годы XIX в. были протоиерей В. Замятин, иереи Н. Кузнецов, С. Рудаков, А. Кайдалов, К. Ефимов, В. Кармилевский [15].

В клировые ведомости собора в XIX в. вписаны имена многих дьяконов. Это П. Седачев, С. Корюкаев и другие. В храме также служили исправляющие должность псаломщиков дьякон И. Стабников, П. Торопов; дьячки В. Лукин, М. Хмелев [16].

В 1860-1870-е гг. церковным старостой собора являлся именитый бийский 1-ой гильдии купец А.Ф. Морозов, который заботился о благоустройстве храма, производил ремонтные работы, покупал иконы, церковную утварь, священнические облачения. После постройки нового Градо-Бийского Троицкого соборного храма А.Ф. Морозов, как главный строитель последнего, естественно был определен церковным старостой именно туда.

В 1878 г. на его место «заступил» утвержденный епархиальным начальством в именитый купец М.С. Сычев. Являясь церковным старостой Казачьего собора, он ежегодно выделял деньги на его содержание: ремонтные работы, обновление иконостаса, покупку икон и церковной утвари; платил жалование певчим. Так, в 1884 г. он отчислил 210 рублей на постройку новой ограды и штукатурку стен храма, в 1886 г. приобрел на сумму в 300 рублей «три ризы серебряной парчи», в 1877 г. архиерейское облачение «серебряной парчи» стоимостью 450 рублей и две иконы стоимостью 250 рублей [17].

По состоянию на 1873 г. земли при храме пахотной и усадебной не имелось, но имелась сенокосная, «примерно копен на 200» [18].

В конце XIX в. при соборе числилось три приписных храма: кладбищенская церковь во имя Вознесения Господня в Бийске, храмы во имя Покрова Пресвятой Богородицы в селе Малоугревском и во имя архистратига Михаила в селе Старо-Чемровском [19].

В соборе хранились копии с метрических книг с 1787 г. Причтом постоянно велись метрические, обыскные, приходно-расходные книги, исповедные росписи [20].

Уже в середине XIX века, в связи с ростом городского населения, храм не имел возможности вместить всех приписных к нему прихожан, поэтому было принято решение строить рядом, на Успенской площади, большой каменный собор, третий Успенский в истории города. В 1901 г. «по освидетельствованию двумя архитекторами» старый Успенский собор признали «по ветхости неблагонадежным к долговому существованию». Цоколь церкви отставал от здания во многих местах, стены фундамента имели трещины. Каменный купол главного придела ввиду возможности обрушения пришлось разобрать и сделать из плах. Поэтому с окончанием постройки новой Успенской церкви в 1903 г. собор был закрыт для совершения постоянных богослужений [21].

С возведением и освящением в 1903 г. третьего по счету Успенского храма Казачий собор стали именовать Старо-Успенским.

«Готовясь в 1909 г. к празднованию 200-летнего юбилея Бийска, городские власти выделили деньги на реставрацию, но отпущенной суммы хватило лишь на позолоту иконостаса, побелку стен и покраску куполов. В 1912 г. храм обветшал настолько, что было решено вообще прекратить здесь службы». В марте 1914 г. городская управа все же решила выделить деньги на ремонт Старо-Успенской церкви «вследствие ее несомненной архитектурной и культурной ценности и исторической значимости для

нашего города. Планируемой реставрации помешала вскоре начавшаяся Первая мировая война» [22].

Вопрос о целесообразности сохранения медленно разрушающейся церкви остро встал перед советскими властями Бийска в 1926 г. «Комиссии по вопросу о судьбе храма плодотворно работали два года: совещались, четыре раза осматривали церковное здание, писали резолюции...» [23].

Так, в газете «Звезда Алтая» от 5 июля 1927 г. сообщалось: «Старую Успенскую церковь решено разобрать, т.к. церковь эта пришла в ветхость. Материал церкви будет использован на строительство коммунтреста» [24]. Меньше чем через два месяца на страницах той же газеты от 2 сентября появляется заметка «К сносу старой Успенской церкви» со следующим содержанием: «В октябре горкоммунотдел приступит к сносу старой Успенской церкви, которая не имеет ценности и ежедневно грозит обвалом. На освобожденном участке будут построены фруктовые магазины государственных и кооперативных торговых организаций и частных лиц» [25].

Для Старо-Успенского собора 1928 г. стал последним, роковым. Решением от 15 мая 1928 г. была окончательно решена судьба собора: его надлежало снести.

Вскоре газета «Звезда Алтая» опубликовала по сути итоговую статью печального содержания: «Успенский собор ни исторического, ни архитектурного значения не имеет. Разобрав церковь и освободив место под постройку новых торговых рядов, комхоз пополнит бюджет горсовета».

Почему Старо-Успенский собор сейчас разбирают? На этот вопрос отвечает акт специальной комиссии, с участием окринженера, брандмейстера, санврача, представителей окрмузея, коммунхоза, окрфинотдела и общины верующих: «Кирпичное здание Ст.-Успенского собора имеет ряд сквозных трещин. Кирпичный фундамент выветрился. Трещины в сводах и стенах настолько опасны, что эксплуатация здания недопустима. Собор никакого исторического и архитектурного значения не имеет». И далее в акте сказано: «Предметов культа – облачений, одежд, покровов и колоколов в здании не оказалось. Здание совершенно ветхо и страшно загрязнено». Из Бийска запросили музейный отдел Главнауки, стоит ли сохранять это ветхое здание, загромаждающее базарную площадь и грозящее обвалом, на том основании, что оно, может быть, представляет из себя хоть какую-нибудь ценность как памятник старины. Из Москвы ответили: «Допустить разборку, предварительно сняв со здания детальные фотографии». Обосновывая необходимость сноса собора, газета пишет: «Что даст снос этой церкви? Обезопасит прохожих от

возможности быть ранены или позже задавленными какими-нибудь обломками. Порядком расширит базарную площадь и позволит комхозу построить новые торговые ряды, а это обогатит ежегодный бюджет нашего города на 5-6 тыс. руб.» [26].

Именно тогда сравнивали у алтаря и прилегающее к нему небольшое кладбище, где были погребены коменданты Бийской крепости, некоторые священнослужители, в том числе последний настоятель собора протоиерей Владимир Дагаев [27] и купцы-благотворители, среди которых бийский 2-й гильдии купец и почетный попечитель Успенского прихода Н.И. Гусев [28].

Несколькими годами раньше печальная судьба постигла могилу и останки строителя первой деревянной Успенской церкви – коменданта Бийской крепости П.И. Четова. Его могила находилась рядом с Казачьим собором, с западной стороны при входе в храм, в районе современного местонахождения памятника истории «Пушки Бийской крепости». В 1923 г. состоялось вскрытие могилы полковника Четова, о чем бийчан известила газета «Звезда Алтая»: «15 июня центральной ячейкой комсомола была произведена раскопка могилы полковника Четова – основателя Бийской крепости, которая находится в саду театра «Мир».

По-кошунски поступили в советские годы пионеры, сдавшие чугунную надгробную плиту с могилы на металлолом. Текст надгробной плиты с могилы полковника П. Четова, со слов известного бийского краеведа Б.Х. Кадикова, гласил: «Полковник Петр Четов, здесь сею крепость устроил и именем своим храм Божий украсил. Сей памятник возложен за верну добродетель, чтоб в поздние века был точным всем свидетель» [30].

Таким образом, почти полутора столетняя история Старо-Успенского «Казачьего» собора – православного символа Бийска и бийского казачества – должна стать объектом пристального исследования и музеефикации.

В современных условиях стадион «Авангард», собственность ОАО «Бийского котельного завода», планируется выставить на торги. Важно, чтобы независимо от исхода решения вопроса, будущий собственник заблаговременно знал и понимал уникальность и историческую значимость данного места и стал одним из главных инициаторов в деле сохранения исторической памяти посредством создания историко-мемориального комплекса на месте «Казачьего» собора. Этот комплекс необходим как память о славной истории Бийской крепости, её комендантах и служивых казаках, защищавших сибирские территории Российской Империи.

Библиографический список

1. Доклад Святейшего Патриарха Кирилла на Архиерейском Соборе. Москва, 2 февраля 2013 года // Православие.ru [Э/р]. – Р/д: <http://www.pravoslavie.ru/news/59206.htm>
2. Исунов, С.Ю. Первые храмы Бийска // Крепость Бийская есть главная... – Барнаул, 2009.
3. Знамена и штандарты казаков // Казачьи войска. Часть 2. [Э/р]. – Р/д: <http://www.vexillographia.ru/russia/cosacco0.htm>
4. Путинцев, Н.Г. Хронологический перечень событий из истории Сибирского казачьего войска. – Омск, 1891.
5. Путинцев, Н.Г. Хронологический перечень событий из истории Сибирского казачьего войска. – Омск, 1891.
6. Кондратьюкова, М. Омичам покажут историческую реликвию [Э/р]. – Р/д: <http://top55.info/?id=17&newsid=3634>
7. Лебедева, Н. Ильинская церковь – омская святыня и жемчужина российского зодчества [Э/р]. – Р/д: <http://www.sttatiana-omsk.ru>
8. ГАТО. Ф. 170. Оп. 1. Д. 180. Л. 1.
9. ГАТО. Ф. 170. Оп. 1. Д. 396. Л. 1.
10. ГАТО. Ф. 170. Оп. 1. Д. 920. Л. 1-10б.
11. Пятидесятилетие служения в священном сане о. протоиерея градо-Барнаульского 12. Петропавловского собора Стефана Ломшакова // ТЕВ. – 1890. – № 22.
12. Протоиерей Дмитрий Ионович Емельянов (Некролог) // ТЕВ. – 1889. – № 17.
13. Коваленко, П.С. Дагаев Владимир Александрович // Бийск: энциклопедия. – Бийск, 2009.
14. Погребение прот. Владимира Дагаева // ТЕВ. – 1912. – №10.
15. МАДМ. НВФ. 591.
16. МАДМ. НВФ. 670.
17. ГААК. Ф. 174. Оп. 1. Д. 290. Л. 2-23 об.
18. ГАТО. Ф. 170. Оп. 1. Д. 920. Л. 10б.
19. ГАТО. Ф. 170. Оп. 1. Д. 920. Л. 2, 2 об.
20. ГАТО. Ф. 170. Оп. 1. Д. 920. Л. 3, 3 об.
21. ГАТО. Ф. 170. Оп. 1. Д. 3279. Л. 19.
22. Исунов, С.Ю. Первые храмы Бийска // Наш храм. – 2003. – № 3.
23. Исунов, С.Ю. Первые храмы Бийска // Наш храм. – 2003. – № 3.
24. Старую Успенскую церковь решено разобрать // Звезда Алтая. – 1927. – 5 июля (№ 150).
25. К сносу старой Успенской церкви // Звезда Алтая. – 1927. – 2 сентября (№ 193).
26. Исунов, С.Ю. Первые храмы Бийска // Крепость Бийская есть главная... – Барнаул, 2009.
27. Погребение прот. Владимира Дагаева // ТЕВ. – 1912. – № 10.
28. Шнайдер, В.А. Дворики старого Бийска: справочно-энциклопедическое издание. – Барнаул, 2009.
29. Вскрытие могилы полковника Четова // Звезда Алтая. – 1923. – 22 июня. – № 136.
30. МАДМ. НВФ. 699.

Bibliography

1. Doklad Svyateyjshego Patriarkha Kirilla na Arkhiereyjskom Sobore. Moskva, 2 fevralya 2013 goda // Pravoslavie.ru [Eh/r]. – R/d: <http://www.pravoslavie.ru/news/59206.htm>

2. Isupov, S.Yu. Perviye khramy Biyska // Krepost' Biyskaya est' glavnaya... – Barnaul, 2009.
3. Znamenat' i shtandartny kazakov // Kazach'yi voyska. Chast' 2. [Eh/r]. – R/d: <http://www.vexillographia.ru/russia/cosacco0.htm>
4. Putincev, N.G. Khronologicheskii perechen' sobiit'iy iz istorii Sibirskogo kazach'ego voyska. – Omsk, 1891.
5. Putincev, N.G. Khronologicheskii perechen' sobiit'iy iz istorii Sibirskogo kazach'ego voyska. – Omsk, 1891.
6. Kondratyukova, M. Omicham pokazhut istoricheskuyu relikviyu [Eh/r]. – R/d: <http://top55.info/?id=17&newsid=3634>
7. Lebedeva, N. Ilyinskaya cerkov' – omskaya svyatiynia i zhemchuzhina rossiyskogo zodchestva [Eh/r]. – R/d: <http://www.sttatiana-omsk.ru>
8. GATO. F. 170. Op. 1. D. 180. L. 1.
9. GATO. F. 170. Op. 1. D. 396. L. 1.
10. GATO. F. 170. Op. 1. D. 920. L. 1-1ob.
11. Pyatidesyatiletie sluzheniya v svyathennom sane o. protoiereya grado-Barnaul'skogo 12. Petropavlovskogo sobora Stefana Lomshakova // TEV. – 1890. – № 22.
12. Protoierey Dmitriy Ionovich Emel'yanov (Nekrolog) // TEV. – 1889. – № 17.
13. Kovalenko, P.S. Dagaev Vladimir Aleksandrovich // Biysk: ehnciklopediya. – Biysk, 2009.
14. Pogrebenie prot. Vladimira Dagaeva // TEV. – 1912. – № 10.
15. MADM. NVF. 591.
16. MADM. NVF. 670.
17. GAAK. F. 174. Op. 1. D. 290. L. 2-23 ob.
18. GATO. F. 170. Op. 1. D. 920. L. 1ob.
19. GATO. F. 170. Op. 1. D. 920. L. 2, 2 ob.
20. GATO. F. 170. Op. 1. D. 920. L. 3, 3 ob.
21. GATO. F. 170. Op. 1. D. 3279. L. 19.
22. Isupov, S.Yu. Perviye khramy Biyska // Nash khram. – 2003. – № 3.
23. Isupov, S.Yu. Perviye khramy Biyska // Nash khram. – 2003. – № 3.
24. Staruyu Uspenskuyu cerkov' resheno razobrat' // Zvezda Altaya. – 1927. – 5 iyulya (№ 150).
25. K snosu staroy Uspenskoy cerkvi // Zvezda Altaya. – 1927. – 2 sentyabrya (№ 193).
26. Isupov, S.Yu. Perviye khramy Biyska // Krepost' Biyskaya est' glavnaya... – Barnaul, 2009.
27. Pogrebenie prot. Vladimira Dagaeva // TEV. – 1912. – № 10.
28. Shnayder, V.A. Dvorki starogo Biyska: spravochno-ehnciklopedicheskoe izdanie. – Barnaul, 2009.
29. Vskrihtie mogil'nik polkovnika Chetova // Zvezda Altaya. – 1923. – 22 iyunya. – № 136.
30. MADM. NVF. 699.

Статья поступила в редакцию 19.11.14

УДК 94 (571.1)

Skopa V.A. THE HERITAGE AND ARCHAEOLOGICAL ACTIVITIES OF THE STATISTICAL AGENCIES OF WESTERN SIBERIA AND THE STEPPE REGION IN THE SECOND HALF OF XIX – EARLY XX CENTURIES. On the basis of archival material and published sources the direction of social and cultural activities of statistical committees of Western Siberia and the Steppes Region is studied. The close connection of regional centers of statistical records with the largest scientific societies, such as the Moscow Archaeological Society, the Russian Geographical Society, discloses the methods of work in the organization and conduct ethnographic and archaeological research. The approach is based on the analysis of archival data. The author's work reveals the main methods of the procedures. The author looks especially seriously at the participation in exhibitions of statistical committees as part of the historical and ethnographic activities. The first statistical committees in Western Siberia made reports on a wide range of activities of the population. The distinctive feature of their work was the very close connection of their work with history, archeology, literature, anthropology, and other disciplines.

Key words: history; Western Siberia; Steppe Region; archaeological and ethnographic work, secretary.

В.А. Скопа, канд. ист. наук, доц. каф. историко-культурного наследия и туризма ФГБОУ ВПО «Алтайская гос. педагогическая академия», г. Барнаул, E-mail: sverhtitan@rambler.ru

ИСТОРИКО-ЭТНОГРАФИЧЕСКАЯ И АРХЕОЛОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СТАТИСТИЧЕСКИХ УЧРЕЖДЕНИЙ ЗАПАДНОЙ СИБИРИ И СТЕПНОГО КРАЯ ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XIX – НАЧАЛЕ XX ВВ.

В статье на основе архивного материала и опубликованных источников рассматриваются направления социокультурной деятельности статистических комитетов Западной Сибири и Степного края. Показана тесная связь региональных центров статистического учета с крупнейшими научными обществами, такими как Московское археологическое общество, Русское географическое общество, раскрываются методы работы в организации и проведении этнографических и археологических изысканий. На основе анализа архивных данных выявлены основные методы работы. Автор отдельно рассматривает участие в выставках статистических комитетов как часть историко-этнографической деятельности.

Ключевые слова: история; Западная Сибирь; Степной край; археологическая и этнографическая деятельность, секретарь.

В последнее время проблемам краеведения и отдельным аспектам изучения регионов посвящено достаточно много исследований различного характера. На наш взгляд, должного освещения не получила проблема историко-этнографической и археологической деятельности статистических учреждений Западной Сибири и Степного края. Опираясь на материалы центральных и региональных архивов, а также ряд исследований, нами предпринята попытка рассмотреть данные направления деятельности как часть социокультурного изучения региона.

Учреждение губернских и областных статистических комитетов способствовало не только развитию статистического уче-

та в регионе, но и его широкомасштабному научному изучению. Являясь административно-научными центрами, статистические комитеты начали консолидировать передовую общественность региона. Положение 1860 года «О губернских и областных статистических комитетах» превращало статистические учреждения в научно-административные центры, что закреплялось циркуляром МВД от 8 апреля 1861 года за № 397, в котором выражалось пожелание, «чтобы в делопроизводстве статистических комитетов, как учреждений административно-ученого, а не просто административного, не было введено лишней административной переписки» [1]. Тем самым, формировались отношения между

членами комитета, «более соответствующие ученому обществу, а не казенному учреждению» [2].

В условиях отсутствия спланированных научных центров в регионе, ученых губернских архивных комиссий, статистические комитеты Западной Сибири и Степного края выступили фундаментальной основой зарождения многих работ социокультурного характера, которые выпадают на вторую половину XIX века.

Вопрос о занятиях статистическими комитетами археологией обсуждался еще на первом археологическом съезде в Москве в 1869 году. Нельзя не согласиться с мнением И.И. Комаровой, что некоторые комитеты из статистических превращались «в губернские историко-археологические общественные учреждения» [3]. Деятельность этих «административно-научных» учреждений нередко упоминалась только в связи с первыми археологическими исследованиями на той или иной территории. При этом археологическая деятельность членов нередко воспринималась как удовлетворение личных интересов, не имевших прямого отношения к их уставным задачам. Однако роль губернских и областных статистических комитетов в распространении интереса к древностям в русском обществе и повышении социальной роли археологии в государстве была гораздо существенней и не может объясняться лишь персонифицированными причинами. В протоколе заседания первого археологического съезда отмечалось, что «при обсуждении многих вопросов на Съезде мы видели, что неоднократно были высказаны желания обратиться за содействием и за сообщением некоторых сведений в губернские статистические комитеты» [4].

Существенным толчком в развитии археологических изысканий, в том числе и региональном масштабе, явилось создание Московского археологического общества (МАО), где был определен иной тип взаимоотношений с губернскими и областными статистическими комитетами. Стратегической, принципиальной установкой в деятельности Общества было установление прочных двухсторонних контактов с русской провинцией. В отдельных случаях взаимодействие заключалось в методических рекомендациях по проведению археологических раскопок и представлению полученного материала.

Важным направлением в археологической деятельности статистических комитетов был сбор археологических сведений и информации для центральных научных обществ и учреждений, прежде всего Императорской Археологической комиссии, путем распространения в губернии анкет, вопросников, программ. Уже в письме Археологической комиссии от 12 ноября 1862 года за подписью графа С.Г. Строганова, разосланном всем комитетам, от последних просили активного содействия в археологической деятельности: «При незначительном составе Археологической комиссии... и при крайнем равнодушии общества к археологическим исследованиям и памятникам нашей древности собирание обстоятельных и правильных сведений о таковых становится чрезвычайно затруднительным и почти невозможным без содействия других правительственных учреждений» [5].

Контакты статистических комитетов с учеными из Археологической комиссии не были личными и длительными. Как правило, Археологическая комиссия ограничивалась сбором анкетной информации о памятниках, а также случайных археологических находках и кладках. Например, 30 мая 1873 года Центральный статистический комитет разослал в губернские и областные комитеты циркуляр с просьбой собрать через волостные правления сведения о городищах по прилагаемой программе в течение лета [6]. Анкета содержала 12 вопросов, представляла из себя две страницы, поделенные на две колонки. Слева находились вопросы, справа – проекты ответов с пропусками для вписывания данных о размерах памятников. Вопросы изложены достаточно подробно и рассчитаны на представителей волостной администрации. Необходимо было описать находящиеся в волости городища, земляные валы, курганы, насыпи; измерить их площадь, указать расположение. Также требовалась информация о предыдущих раскопках и находках в этих местах, если таковые имелись [7]. Анкета была распечатана на местах и разослана в волостные правления. Контроль на местах не было, поэтому самым распространенным ответом на анкету было отрицание наличия каких-либо памятников в волости. Ответы давались простым языком в самой общей форме и, как правило, довольно кратко. Полностью в Археологической комиссии эта информация обработана так и не была.

Следует отметить, что в изучаемый период с анкетами, вопросниками, запросами по проблемам археологии, истории, этнографии России обращались в статистические комитеты почти 500

все крупные научные общества страны: Русское географическое общество, Русское археологическое общество и другие. Но, как правило, обращения эти носили несистемный характер, и собранная информация в комитеты порой не возвращалась [8]. Более десяти крупных археологических анкет, носивших характер «исследовательских, методических разработок», были созданы Московским археологическим обществом и направлены в губернии: «Инструкция для описания городищ, курганов и пещер» (1875), «Инструкция для производства раскопок курганов» (1875), «Инструкция о снятии копий с древних надписей и воспроизведения их из гипса» (1875), «Заметка для собирания русских древностей» (1886), «Программа для собирания сведений об архивах» (1898) и другие [9]. Безусловно, такого рода разработки были очень полезны местным исследователям.

В 1880-е годы статистические комитеты Западной Сибири и Степного края, благодаря усилиям секретарей, становятся активными археологическими центрами, куда стекалась информация о памятниках и ценные находки древности. Закономерно, что, когда в апреле 1886 года Министерство юстиции предложило судам составлять при продаже с публичных торгов списки старинных вещей, имеющих археологическое значение, направлять их следовало в статистический комитет. Последние должны были сообщать эти сведения в Археологический институт в столицу. Министерство внутренних дел, со своей стороны, обязав комитеты проводить такого рода работу циркуляром от 5 июля 1887 года, разослало по губерниям «Краткий указатель» для предварительного распознавания предметов древности. Особое внимание рекомендовалось уделять «рукописям, первобытным древностям, старинным медалям, иконам, кольцам, печатям, оружию» [11]. Томский губернатор Лакс, направил циркуляр уездным исправникам: «Вследствие отношения Императорского Московского Археологического Общества от 25 июня 1888 г. за № 1005, предлагаю Вам, через опрос жителей уездов, собрать сведения об имеющихся в уезде курганах, городищах, древних могильниках, валах, засеках, а также о местах находок кладов древних монет, каменных или медных изделий и т.п., и подробно, с обозначением мест их нахождения, написать ответы против каждого вопроса. Сведения эти необходимы для составления и издания археологической карты губернии...» [12]. Весь формируемый материал концентрировался в статистических комитетах. Не исключением была затяжная переписка секретаря с уездным начальством по вопросу более активной работы и полного представления материала.

Научный интерес представляют и раскопки, осуществляемые членами статистических комитетов. Так, секретарь Семипалатинского областного статистического комитета Пантусов обнаружил и описал множество археологических памятников, наскальных изображений, расшифровал несколько надмогильных надписей, оставил богатые иллюстрации к своим работам. Изучением памятников старины занимался Семипалатинский статистический комитет. В. Никитин провел ряд раскопок, по материалам которых им были написаны статьи «Семипалатинская область. Памятники древности Каркалинского уезда» и «Краткое описание памятников древности Семипалатинской области». В 90-е годы XIX века при помощи вопросных листов были собраны сведения о «памятниках старины» [13]. По результатам обработки этих сведений, Коншиным была подготовлена статья «О памятниках старины Семипалатинской области». Данный материал содержал сведения о курганах, каменных бабах, могильниках отдельных сооружений, горных выработках, пещерах, наскальных изображениях и надписях, древних орудиях труда. Сформированный археологический материал в статистических комитетах обрабатывался посредством описания и выставления в музеях. Так, описание памятников и археологических находок в Семипалатинском статистическом комитете было дано в статьях Н. Иванова «К археологии Тургайской области», «Область в археологическом отношении. Историко-археологический очерк», Н. Здравомыслова «Айдагарлы в Атбасарском уезде Акмолинской области», Я. Полферова «Могила Кызыл-Таш», Б. Скалова «Сообщение об археологических памятниках Сары-Тургайской волости Тургайского уезда» [14]. В данных работах зафиксированы памятники архитектуры, археологии, многие из которых исчезли, также даются обзоры археологических исследований и их методика.

Некоторые члены и секретари статистических комитетов являлись активными сотрудниками МАО в 1860-1880-е годы. От Томской губернии в Московское археологическое общество входили Н.А. Костров и А.В. Адрианов. От Тобольской губернии тесно с МАО сотрудничали Д.И. Дмитриев-Мамонов

и К.М. Голодников, от Семипалатинской области – В.Н. Никитин. В основном региональную систему статистических учреждений Западной Сибири и Степного края, сотрудничающую с археологическим обществом представляли секретари комитетов. Занятия археологическими исследованиями тесно были переплетены с историко-этнографическими изысканиями.

Огромная роль в изучении народностей Сибири, а именно Сибирского Севера и Степного края, принадлежала, в первую очередь, статистическим комитетам. Тобольский, Томский, Акмолинский, Семипалатинский, Семиреченский статистические комитеты регулярно проводили обследования, формируя разносторонний материал о коренных жителях и переселенцах.

Отличительной чертой этнографии этого периода было сближение ее с историей, археологией, литературой, антропологией, рядом других научных дисциплин. Пристальное внимание уделялось народному творчеству, юридическим обычаям. Большое внимание этому было уделено со стороны секретарей комитетов Н.А. Кострова, Д.И. Дмитриева-Мамонова, Н. Пантусова. Так, секретарем Томского губернского статистического комитета Костровым по результатам собранных материалов были подготовлены такие работы как «Заметки о юридическом быте барабинских татар», «Юридические обычаи крестьян старожилов Томской губернии» и изданные на страницах губернских ведомостей. В Тобольской губернии изданы были статьи А.И. Дмитриева-Мамонова и К. М. Голодникова в Памятной книжке Тобольской губернии «Юридические обычаи остяков Березовского округа», «Юридические обычаи остяков Сургутского округа», «Юридические обычаи самоедов Березовского округа».

В 1870 – 1880-е годы продолжился процесс по совершенствованию программ и сбору материалов по народным юридическим обычаям и устному народному творчеству. Так, в Томской губернии был собран и обработан этнографический материал секретарем статистического комитета Н.А. Костровым о самоедских племенах, обитающих в Сибири. В результате были опубликованы такие работы, как «Нарымские остяки», «О состоянии жизни между инородцами Томской губернии. Этнографический очерк», «Обзор этнографических сведений о самоедских племенах, обитающих в Сибири». Обобщенные этнографические материалы в основном печатались на страницах губернских ведомостей. В Тобольской губернии секретарем статистического К. Голодниковым был подготовлен этнографический материал о цыганах «Проклятое племя. Этнографический очерк быта цыган Тобольской губернии», опубликованный на страницах Тобольских губернских ведомостей [15]. Самые интересные местные описания печатались в изданиях РГО: «Этнографических сборниках», «Известиях РГО», «Записках». Так, работа Костров Н.А. «Колдовство и порча у крестьян Томской губернии» была издана в регулярном издании – Записки ЗСО ИРГО в 1879 году.

В 1882 году по инициативе генерал-губернатора Западной Сибири в Степном крае была разослана программа для собирания сведений о юридических обычаях казахов, составленная секретарем Акмолинского статистического комитета И.А. Козловым. Собранный материал послужил основой для ряда статей «Обычное право киргизов», «Материалы для изучения юридических обычаев киргизов. Материальное право», которые были подготовлены членами Семипалатинского статистического комитета [16]. Собранный материал не отличался высоким достоинством, поскольку уездные начальники, через которых формировались первичные сведения, перепутали существующие обычаи с обычаями, утратившими свое значение, с заимствованными из Корана правилами и нововведениями. Современное положение об управлении в Степных областях. Чтобы разобраться в материалах, приходилось проверять и пополнять их путем устных расспросов и изучения подлинных решений народных судов [17]. Работа «Материалы для изучения юридических обычаев киргизов. Материальное право» были первым изданием исследовательского характера Семипалатинского статистического комитета. В связи с крайне малой изученностью вопроса книга сразу обратила на себя внимание. В основу книги легли ответы на вопросные листы, поступившие из уездов и обработанные в комитете. Вся работа состояла из трех больших разделов, освещающих семейное, имущественное и уголовное право в их историческом развитии. «Это весьма важно, – писала по этому поводу печать, – так как наши собиратели материалов по обычному праву соединяют воедино и остатки старины, и обычаи, являющиеся выражением юридического сознания народа, и пустые формальности, и то, что является результатом влияния

писанного права ... Рекомендуемое издание ... является весьма серьезной научной работой. Это не материалы, а юридические исследования, которому разве не достает только сравнительного метода» [18]. Фактически данные исследования статистических комитетов закладывали основу юридической этнографии.

Накапливался опыт в формировании этнографического материала, и в регионе началось составление собственных этнографических и историко-археологических программ. С 1872 года РГО предпринимает шаги к составлению этнографической карты России. В этот период в губерниях и областях активизируется работа по составлению этнографической карты региона, с привлечением имеющегося материала.

Важной чертой этнографической деятельности губернских и областных статистических комитетов было укрепление научных связей с другими статистическими комитетами, а также научными и общественными организациями, центрами академической науки – ведущими вузами страны.

С определением проблем исследований в статистических комитетах Степного края развернулась активная историко-этнографическая деятельность. Буквально с момента образования Семипалатинского областного статистического комитета его секретарем Михаэлисом начали формироваться основные направления этнографического изучения края. Он сам, глубоко изучив экономику и культуру края, принял самое активное участие в составлении отчетов и статистических приложений к ним о состоянии Семипалатинской области. Не только продолжил деятельность Михаэлиса другой секретарь статистического комитета Коншин, но и расширил направления работ. Николаем Яковлевичем была разработана широкая программа по изучению истории казахского народа. Она включала такие аспекты, как заселение края, быт, обычаи и занятия казахов, одежда, жилища, устное народное творчество. В июле-августе 1898 года Коншиным была совершена поездка по Усть-Каменогорскому уезду, главной целью которой было «ознакомление на месте с положением переселенческих поселков изучение быта джатаков на одном из участков Казачьей десятиверстной полосы». Из-за недостатка времени и средств он обследовал только шесть поселков: Георгиевский, Александровский, Мариинский, Николаевский, Михайло-Архангельский, Карашский и Чубар-Каин. Собранные в поездке материалы легли в основу очерков «Переселенческие поселки в Усть-Каменогорском уезде» и «По Усть-Каменогорскому уезду», опубликованных в 1899 году [19].

В этом же году он совершил этнографическую экспедицию для сбора материалов о быте казахов, проживающих на казахских землях. Результаты ее нашли отражение в «Очерке экономического быта киргиз Семипалатинской области», опубликованном в 1901 году. В нем рассказано о заселении и освоении русскими и казахами долины Иртыша, описан процесс сближения русского и казахского народов, взаимовлияния национальных культур, обычаев. Много трудов написал Н.Я. Коншин по истории, экономике, этнографии казахского народа, которые до сих пор не потеряли своего научного значения, а отдельные из них являются первоисточниками, т.к. были подготовлены под непосредственным впечатлением во время поездок по Восточному Казахстану. Он отдает все свои силы изучению того края, который стал его второй родиной.

Большую работу статистические комитеты проводили по организации выставок, как местного, так и общероссийского характера, которые широко затрагивали аспекты археологической и историко-этнографической деятельности. Выставкам отводилась значительная роль, они раскрывали специфику той или иной территории, уровень развития хозяйства, состав и обычаи населения и становились определенным стимулом в реализации возможностей провинции. Тесное взаимодействие статистических учреждений при подготовке к выставке прослеживалось с Обществом любителей естествознания, антропологии и этнографии. Данная форма работы позволяла представителям из регионов как продемонстрировать свои экспозиции, так и посмотреть другие, при этом появлялась возможность заимствования опыта и знаний по направлениям «необязательных» работ. Так, одним из значимых событий в деятельности Томского губернского статистического комитета являлась подготовка экспозиции о губернии к Политехнической выставке 1872 года, проходившей в Москве. Выставка создавалась по инициативе Императорского Общества любителей естествознания, антропологии и этнографии при Московском университете и приурочивалась к 200-летию со дня рождения Петра Великого. В работе данное мероприятие предполагало обмен изданиями, опытом работы и отдельными экс-

позициями. Основная ответственность в подготовке экспозиции к выставке о губернии и формировании записки о ее развитии возлагалась на губернский статистический комитет, а точнее, на его секретаря. Томский губернский статистический комитет представлял князь Н.А. Костров. Работа по формированию сведений о губернии выстраивалась по ряду направлений. Основное внимание было сосредоточено на составлении записки о развитии губернии, представлении данных по отраслям промышленности и сельского хозяйства. В отображении развития губернии определялись следующие основные направления сбора материалов: «1) Сырые продукты растительного, минерального и животного царств, которые, свидетельствуя об естественных богатствах края, в то же время могут служить предметами выгодной, по местным условиям, обработки; 2) Изделия, которые, характеризуя местную производительность, имеют на месте значительный сбыт или занимают на обработку значительное число рук; 3) Образцы сырых материалов, из которых делаются представляемые изделия; 4) Орудия и машины местного изобретения или изготовления, особенно употребляемые в золотопромышленном деле» [20]. Весь комплекс сгруппированного материала статистическим комитетом позволял судить об экономическом состоянии губернии и ее промышленном развитии. Формируемые данные о губернии при непосредственном участии статистического комитета имели важное научно-практическое значение.

В 1876 году в Санкт-Петербурге проходил международный конгресс ориенталистов, который сопровождался выставкой «всякого рода предметов восточного происхождения в археологическом, этнографическом и литературном отношении» [21]. Сбором предметов и литературы для этой выставки по Томской и Тобольской губерниям занимались без малого статистические комитеты. Предварительный список вещей, предполагаемых к отправлению на выставку из Томской губернии, насчитывал не одну сотню предметов. В результате тщательной и кропотливой работы комитетом было отобрано более двадцати предметов, одними из которых являлись: «Шаманский бубен с колотушкой из языческого культа Алтайских инородцев», «Грамматика Алтайского языка со Словарем», «Алтайско-русский букварь», «Талон, отрываемый от накладной», «Список с памятника в Барнауле», «Наконечник стрелы», «Отломок от рукоятки кинжала» и др.

В этом же году Тобольский статистический комитет принял участие в III международном конгрессе востоковедов в Петербурге, где была представлена большая этнографическая коллекция. Она «содержала как оригинальные предметы, так и научно-вспомогательные материалы (модели, фотографии, рисунки), которые отражали разные стороны хозяйственной и промысловой деятельности, культуры и быта, традиционного мировоззрения, изобразительного искусства и музыкального творчества коренного населения Тобольского севера (обских угров и ненцев)» [22]. Этнографическая коллекция от музея Тобольского статистического комитета, представленная на выставке, «была сформирована систематически, в объеме, достаточном для характеристики различных черт культуры и быта коренных обитателей севера Тобольской губернии» [23]. Несомненно, секретарь статистического комитета Юшков вел целенаправленную работу по комплектованию фондов и экспозиций к выставке.

Интересной представляется в историко-этнографическом аспекте деятельность статистических комитетов при подготовке и непосредственном участии в выставках. Организационная и подготовительная работа к выставкам велась длительное время. Данная форма представления материала по регионам имела свое научно-практическое значение. Так, для подготовки к 1-ой Сибирской сельскохозяйственной и кустарно-промышленной выставке в Кургане, которая проводилась в 1895 г., привлекались представители губернских статистических комитетов, чиновники и служащие, а также представители общественности. Во многом это объяснялось как практической заинтересованностью дела, так и научно-просветительской. Все это служило толчком к оживлению специализированной, общественно-научной работы.

Выставочные мероприятия способствовали и распространению историко-статистических и этнографических работ по региону, подготовленных региональными статистическими службами.

Историко-этнографический аспект присутствовал в деятельности статистических комитетов Западной Сибири в подготовке экспозиций к Всемирной выставке в Париже. В адрес Тобольского губернатора Л.М. Князева 9 июня 1898 г. было направлено письмо Императорским Русским географическим обществом с просьбой «оказать содействие по сбору экспонатов, характеризующих природу и население губернии ... для Крайнего Отдела Парижской выставки (1900 г.)» [24]. В этом письме П.П. Семенов-Тянь-Шанский, осуществлявший общее руководство по подготовке экспозиции, с целью системного формирования сведений по губернии, изложил руководящую программу. Статистическим комитетом был собран и разработан материал по волостям о площадях посевов хлебов в 1899 г., использованный для составления картограммы и двух диаграмм; сведения о заведении для изготовления сливочного масла в губерниях Томской, Тобольской, Акмолинской области, Оренбургской губернии и части Пермской. На основе этих данных был издан список заводов, картограммы и диаграммы о положении скотоводства и маслоделия в Западной Сибири [24]. В итоге, только по Тобольской губернии было подготовлено и использовано более 560 предметов для Парижской выставки.

Этнографический аспект присутствовал во многих литературных, статистических, исторических работах и описаниях интеллигентов. Во всем своем многообразии он имел научно-просветительскую значимость. Н.Н. Блинов писал в своих воспоминаниях: «С приемами статистических работ приходилось знакомиться, всматриваясь в случайно попадавшие сочинения исследователей, печатавших статьи в «Известиях Географического общества» ... А метод получения материала, сведений от крестьян придумывал свой. Я сшил тетрадку, в которой записывал всех домохозяев, а сбоку награфил линии для отметки: семейного состояния, количество скота, урожая и т.д. За длинную дорогу при поездке в деревни наговоришься с крестьянином досыта, расспросишь обо всем его житье. По приезде тотчас же цифры вставишь в тетрадку – памяти хватало на час ... Тогда-то я близко узнал жизнь деревенскую» [25].

Этнографическая составляющая прослеживалась и в непосредственных статистических работах. Так, в 1904 году Томский губернский статистический комитет участвовал в двух больших работах: обследовании всех городов губернии, а также других населенных местностей, имеющих 10000 жителей и более, и составление особой карты с обозначением на ней современного положения раскола в отдельных местностях Империи, на которой необходимо было обозначить: города, села и деревни, в которых проживают раскольники; все молитвенные здания раскольников, обозначив их число в каждом селении; места жительства раскольнического «лжеепископа», если такой имелся. По выполнению обдуманной работы составленная карта высылалась в Департамент общих дел МВД. Систематизированный материал имел как научно-теоретическое значение, так и практическое – в использовании ведомственными структурами.

Таким образом, историко-этнографическая и археологическая деятельность, осуществляемая статистическими учреждениями Западной Сибири и Степного края, способствовала накоплению знаний о регионе и популяризации их посредством программ и вопросников, участия в научных выставках путем представления на них этнографических и археологических коллекций и материалов, широкой просветительской и научной работы путем публикаций в «губернских и областных ведомостях», этнографических статей и материалов самого разного уровня – от простейших «описаний» до серьезных научных исследований трудов, массового формирования любителей этнографии из представителей провинциальной интеллигенции: духовенства, учителей, чиновников, врачей, накопления ценнейшего комплекса опубликованных источников по этнографии и археологии местного края.

Библиографический список

1. РГИА Ф.1290. Оп.1. Д.37. Л.34-35.
2. РГИА Ф.1290. Оп.1. Д.37. Л.37.
3. Комарова, И.И. Научно-историческая деятельность статистических комитетов // Археографический ежегодник за 1986 год / отв. ред. С.О. Шмидт. – М., 1987.
4. Труды I Археологического съезда. – М., 1871. – Т. I.
5. РГИА Ф.1290. Оп.2. Д.7. Л.1.
6. РГИА Ф.1290. Оп.2. Д.87. Л.5.

7. РГИА Ф.1290. Оп.2. Д.87. Л.5-6.
8. Старчикова, Н.Е. Историко-краеведческая деятельность губернских статистических комитетов России во второй четверти XIX – начале XX века (на примере Пензенской губернии): автореф. дис. ... канд. ист. наук. – Пенза, 2004.
9. ГАТО Ф.234. Оп.1. Д.144. Л.19.
10. РГИА Ф.1290. Оп.2. Д.87. Л.17-21.
11. ГАТО Ф.3. Оп. 18. Д.851. Л.15.
12. ЦГА РК Ф.64. Оп.1. Д.961. Л.18.
13. ЦГА РК Ф.460. Оп.1. Д.34. Л.11.
14. Тобольские губернские ведомости. – 1879. – №№ 18, 20, 23, 34.
15. ЦГА РК Ф.460. Оп.1. Д.34. Л.6.
16. ЦГА РК Ф. 460. Оп.1. Д.34. Л.8.
17. Журнал гражданского и уголовного права. – СПб., 1887. – Кн. 1.
18. ЦГА РК Ф.460. Оп.1. Д.34. Л.28.
19. ГАТО Ф.234. Оп.1. Д.185. Л.78.
20. ГАТО Ф.234. Оп.1. Д.280. Л.12-13.
21. ТФ ГАТО Ф.417. Оп.1. Д.445. Л.154.
22. ТФ ГАТО Ф.417. Оп.1 Д.445. Л.154-155.
23. ТФ ГАТО Ф.417. Оп. 1. Д. 524. Л.1-2 об.
24. О деятельности Тобольского Губернского Музея по составлению коллекций для всемирной Парижской выставки 1900 года // Ежегодник Тобольского Губернского музея. – Тобольск, 1905. – Вып. XIV.
25. Блинов, Н.Н. Дань времени // Урал. – 1981. – № 2.

Bibliography

1. RGIA F.1290. Op.1. D.37. L.34-35.
2. RGIA F.1290. Op.1. D.37. L.37.
3. Komarova, I.I. Nauchno-istoricheskaya deyatel'nost' statisticheskikh komitetov // Arkheograficheskiy ezhegodnik za 1986 god / otv. red. S.O. Shmidt. – M., 1987.
4. Trudih i Arkheologicheskogo sjezda. – M., 1871. – T. I.
5. RGIA F.1290. Op.2. D.7. L.1.
6. RGIA F.1290. Op.2. D.87. L.5.
7. RGIA F.1290. Op.2. D.87. L.5-6.
8. Starchikova, N.E. Istoriko-kraevedcheskaya deyatel'nost' gubernskikh statisticheskikh komitetov Rossii vo vtoroy chetverti XIX – nachale XX veka (na primere Penzenskoy gubernii): avtoref. dis. ... kand. ist. nauk. – Penza, 2004.
9. GATO F.234. Op.1. D.144. L.19.
10. RGIA F.1290. Op.2. D.87. L.17-21.
11. GATO F.3. Op. 18. D.851. L.15.
12. CGA RK F.64. Op.1. D.961. L.18.
13. CGA RK F.460. Op.1. D.34. L.11.
14. Tobolskie gubernskie vedomosti. – 1879. – №№ 18, 20, 23, 34.
15. CGA RK F.460. Op.1. D.34. L.6.
16. CGA RK F. 460. Op.1. D.34. L.8.
17. Zhurnal grazhdanskogo i ugolovnogo prava. – SPb., 1887. – Kn. 1.
18. CGA RK F.460. Op.1. D.34. L.28.
19. GATO F.234. Op.1. D.185. L.78.
20. GATO F.234. Op.1. D.280. L.12-13.
21. TF GATO F.417. Op.1. D.445. L.154.
22. TF GATO F.417. Op.1 D.445. L.154-155.
23. TF GATO F.417. Op. 1. D. 524. L.1-2 ob.
24. O deyatel'nosti Tobolskogo Gubernskogo Muzeya po sostavleniyu kollektsiy dlya vseмирnoy Parizhskoy vkhstavki 1900 goda // Ezhegodnik Tobolskogo Gubernskogo muzeya. – Tobolsk, 1905. – Vihp. XIV.
25. Blinov, N.N. Danj vremeni // Ural. – 1981. – № 2.

Статья поступила в редакцию 17.11.14

УДК 94 (571.1)

Skopa V.A. REPORTS OF STATISTICAL SECRETARIES OF COMMITTEES AS A HISTORICAL SOURCE IN THE STUDY OF THE REGIONAL CENTERS OF STATISTICS (BASED ON WESTERN SIBERIA AND THE STEPPE REGION OF THE SECOND HALF OF XIX-EARLY XX CENTURIES).

On the basis of the current clerical material the statistical committees and annual reports secretaries attempt to consider the organization and activities of the regional statistics centers. The author pays attention to the mandatory statistical work, the results of which is the compilation of the report in most loyal governor and current, periodic surveys of the region. With the involvement of business documents into the research, the author also studies "optional" works presented in the Commemorative publication of books and organization of library collections in statistical committees. Beginning from the second half of the 19 century the collection publication of historical materials by gubernia and oblast statistical services became their self-dependent research work. A big stimulus to its development were questionnaires, orders, exhibitions, invitations, etc.

Key words: Western Siberia; Steppe Region; history; report; secretary; statistical committee.

В.А. Скопа, канд. ист. наук, доц. каф. историко-культурного наследия и туризма ФГБОУ ВПО «Алтайская гос. педагогическая академия», г. Барнаул, E-mail: sverhtitan@rambler.ru

ОТЧЕТЫ СЕКРЕТАРЕЙ СТАТИСТИЧЕСКИХ КОМИТЕТОВ КАК ИСТОРИЧЕСКИЙ ИСТОЧНИК В ИЗУЧЕНИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ РЕГИОНАЛЬНЫХ ЦЕНТРОВ СТАТИСТИЧЕСКОГО УЧЕТА (ПО МАТЕРИАЛАМ ЗАПАДНОЙ СИБИРИ И СТЕПНОГО КРАЯ ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ XIX-НАЧАЛА XX ВВ.)

В статье на основе текущего делопроизводственного материала статистических комитетов, представленных ежегодными отчетам секретарей, предпринята попытка рассмотреть организацию и направления деятельности региональных центров статистического учета. Внимание уделено обязательным статистическим работам,

результатом которых являлось составление всеподданнейшего отчета губернатора и текущим, периодическим обследованиям региона. С привлечением делопроизводственных документов рассмотрены «необязательные» работы, представленные изданием Памятных книжек и организацией библиотечных фондов при статистических комитетах.

Ключевые слова: Западная Сибирь; Степной край; история; отчет; секретарь; статистический комитет.

В изучении любого исторического процесса источник имеет фундаментальную основу. Делопроизводственные документы составляют наиболее обширную группу исторических источников. Всю совокупность делопроизводственной документации секретарей статистических комитетов можно разделить на ежегодные отчеты, протоколы и журналы заседаний. Данные делопроизводственные документы позволяют изнутри рассмотреть организацию и основные направления деятельности региональных центров статистического учета.

В территориальных границах Западной Сибири и Степного края действовало 2 губернских статистических комитета (Томский и Тобольский) и 3 областных (Акмолинский, Семипалатинский и Семиреченский, где последний с 1899 года относился к Туркестанскому генерал-губернаторству). Начиная со второй половины 60-х годов XIX века, в деятельности статистических комитетов был определен новый этап. С одной стороны, в регионах началось системное формирование статистического материала, с другой стороны, статистические комитеты становились неформальными центрами в научно-просветительской и краеведческой работы в регионе.

Одним из источников, позволяющим выявить и проанализировать основные направления деятельности статистических комитетов, являются ежегодные отчеты секретарей, ведение которых являлось обязательным и представляло часть его профессиональной работы. Период системного формирования данного делопроизводственного документа выпадает на вторую половину XIX века, поскольку именно с этого времени можно говорить о систематической работе губернских и областных статистических комитетов Западной Сибири и Степного края [1]. Ежегодные отчеты имели типовую структуру и содержали информацию о членах комитета, основных работах, финансовом состоянии дел, организации мероприятий по статистической части и др. Исходя из этого, всю деятельность комитетов можно разделить на «обязательные» работы, представленные регулярными статистическими исследованиями, и «необязательные», заложившие краеведческие начала в изучение региона и популяризацию знаний о нем.

Сведения о деятельности комитета представлялись одним из самых больших разделов. В первую очередь, выносились «обязательные» работы, которые были представлены составлением обзоров губерний и областей и разного рода метрических и статистических ведомостей [2]. В рамках обязательных работ, по указанию начальника области (губернии), секретарем ежегодно составлялся проект всеподданнейшего (губернаторского) отчета. Данный документ формировался посредством комплексного сбора статистических данных со всех административных структур региона. Формы отчета детально охватывали такие сферы и виды деятельности, как «естественные и производительные силы губернии в экономической деятельности, подати и повинности, общественное устройство и благочиние, народное здравие и общественное призрение, народное просвещение, результаты периодических переписей и неежегодно собираемые сведения» [3]. С целью своевременного и правильного формирования данных в адресованным формам прилагались инструкции для составления отчетов. Инструкционное руководство касалось текста отчета и приложений. Так, в отношении текстового материала инструктировалось «нет надобности в тексте отчета вводить какие бы то ни было заголовки...; текст всеподданнейшего отчета должен заключать в себе только общие выводы...; чем сжатие будет изложение и чем крупнее излагаемые факты, тем очевиднее окажется, благоприятны или неблагоприятны условия, в коих развивается внутренняя жизнь губернии...» [4]. Относительно инструкций текста приложений к всеподданнейшему отчету пояснялось, что «материалы должны быть представлены, как требует программа, так и сделаны выводы из статистических ведомостей, где таковые имеются» [5]. В пояснении отмечалось, что выполнение текста обязательно лишь к тем статьям, по которым в течение отчетного года происходили какие-либо движения. Так, например, «статья об эпидемиях может быть совершенно опущена, если в губернии не было эпидемий или другое» [6].

Кроме того, к ряду обязательных работ, которые представлялись в отчетах секретарей, относились сведения о размере земельных площадей, засеваемых хлебами и растениями, урожай

трав и озимых и яровых хлебов, подробные сведения о фабриках и заводах, о количестве скота, пожарах, о числе насильственных случаях и смертей, в том числе разного рода статистические справки, выданные по требованию [7]. Исходя из содержания отчета, мы можем отметить, что данные сведения формировались посредством текущих либо периодических обследований и имели важное значение с точки зрения оценки деятельности региональной статистической системы и определения частоты статистических работ.

Основываясь на отчетах секретарей статистических комитетов, считаем, что очевидным является контроль со стороны вышестоящих инстанций. Так, с целью своевременного предоставления сведений в Центральный статистический комитет от региональных центров статистического учета нередко поступали циркуляры на имя губернатора с инструкционными указаниями, «дабы не допустить неправильного и беспорядочного ведения делопроизводства, а равно и счетной части» [8]. В циркуляре на имя губернатора Тобольской губернии от 6 июля 1884 года отмечалось, что «ненормальное положение дела не может без сомнения не иметь существенного влияния на результаты самих статистических исследований производимых как губернскими, так и Центральным статистическим комитетом, не говоря о неизбежности в таких случаях окончания этих исследований, представляющие часто исключительно современный интерес не в надлежащие сроки» [9].

Завершающим разделом обязательных работ в ежегодных отчетах секретарей была представлена информация о текущих статистических обследованиях, носивших локальный характер [10]. Чаще всего, основываясь на отчеты, это были отраслевые обследования по региону. Из отчета секретаря Тобольского статистического комитета за 1880 год прослеживается организация и проведение статистических обследований по отраслям сельского хозяйства и промышленности, с определенными формами для заполнения и инструкциями по представлению сформированного материала [11].

Отдельное внимание на страницах отчетов заслуживает раздел, посвященный необязательным работам. Начиная со второй половины XIX века, накопление и публикация исторического материала губернскими и областными статистическими службами стало самостоятельной научной работой, получившей широкое распространение в регионе. Толчком к этому служил вопросник, запрос, выставка, приглашение на археологический съезд, циркуляр. Личная заинтересованность секретарей в изучении региона способствовала системному представлению в ежегодных отчетах накопленного материала.

Важным шагом в распространении статистической, исторической, этнографической, археологической информации в губерниях и областях являлся циркуляр ЦСК МВД с указанием распространения сведений в «Памятных книжках», где отмечалось, что «удобнейшим средством к распространению сведений является его публикация в «Памятных книжках» [12]. Методически было рекомендовано прописывать, «ежегодно возобновляя и повторяя статистические сведения, предназначенные для Центрального статистического комитета; указывать сведения об административном разделении губернии, как по ведомству МВД, так и по другим ведомствам с перечислением станов, округов, волостей, приходов, с показанием мест их управления, числа жителей или числа дворов, взаимного расположения и пространства (площади); о путях и средствах сообщения в губернии, с относящимися к ним правилами и таксами; о податях и земских повинностях, приходящихся на разные сословия и местности губернии, о годичном сборе тех и других; губернский адрес-календарь или список служащих в губернии лиц; указывать количество земель, принадлежащих разным ведомствам с распределением их на производительные и непроизводительные; представлять сведения о состоянии земледелия, сельских промыслов и фабричной промышленности; о движении торговли и судоходства; о народном образовании, топографии и историческом исследовании и описании городов и разных местностей губернии» [13]. По сути, это был первый статистический сборник в системе губернских и областных правлений. Первый выпуск «Памятной книжки» губернских и областных статистических комитетов Западной Сибири был издан в следующей последовательности: «Памят-

ная книжка Тобольской губернии» – 1860 г., «Памятная книжка Томской губернии» – 1871 г., «Памятная книжка Акмолинской области» – 1887 г., «Памятная книжка Семипалатинской области» – 1897 г., «Памятная книжка Семиреченской области» – 1898 г.

По мере увеличения работ социокультурной направленности комитетов в ежегодных отчетах секретарей, а также протоколах и журналах заседаний стала системно появляться информация о библиотеках и музеях, которые оформлялись и действовали при них. Так, ежегодные отчеты секретаря Тобольского статистического комитета позволяют ретроспективно увидеть процесс становления библиотеки, которая была создана в первой половине 60-х годов XIX века по инициативе секретаря Тобольского губернского статистического комитета, редактора неофициальной части «Тобольских губернских ведомостей» Ивана Николаевича Юшкова [14]. Также в отчете секретаря отчетливо видно, какими изданиями формировались библиотечные фонды, что содержали, каким образом пополнялись. Из отчетов видно, что в каталоге все книги библиотеки статистического комитета были представлены такими разделами: «законоведение; история; естествознание; статистика; археология; логика, психология, философия; математика, физика, химия, астрология; сельское хозяйство; изысканная словесность; периодические издания; смесь» [15].

Неотъемлемым разделом ежегодных отчетов являлись сведения о денежных средствах комитетов. Данный раздел был

всегда представлен «штатными» и «нештатные» суммами. Штатные суммы отводились на оплату труда членам статистического комитета, выполнение обязательных статистических работ и текущее содержание членов комитета. Данная сумма определялась для всех комитетов в размере 2000 рублей, но по факту она варьировалась от 1800 до 2000 руб. Нештатные суммы планировались в случае привлечения добровольных статистиков к выполнению работ извне [16].

В целом, формируемые отчеты секретарей статистических комитетов Западной Сибири и Степного края являлись системным изданием и распространялись между членами комитета, в отдельных случаях пересылались другим комитетам, научным обществам и учреждениям, с которыми существовали отношения обмена изданиями. С течением времени это становилось постоянной формой взаимодействия. Данный механизм сотрудничества способствовал заимствованию опыта работы в организации и проведении тематических и локальных обследований, а также развитию краеведческой деятельности.

Таким образом, ежегодные отчеты секретарей статистических комитетов как документы делопроизводственного характера позволяют комплексно рассмотреть и ретроспективно восстановить организационные основы и основные направления деятельности региональных центров статистического учета как фундаментальную основу региональной статистической системы.

Библиографический список

1. Скопа, В.А. Статистические комитеты Западной Сибири как региональные центры статистического учета в XIX – начале XX века // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. – 2012. – № 8-1.
2. ЦГА РК Ф.480. Оп.1. Д.54. Л.2.
3. РГИА Ф.1290. Оп.3. Д.25. Л.16.
4. РГИА Ф.1290. Оп.3. Д.25. Л.16.
5. Ежегодный отчет секретаря Семипалатинской области за 1891. – Семипалатинск, 1892. – С. 8.; Ежегодный отчет секретаря Тобольской губернии 1876. – Тобольск, 1877. – С. 10.
6. ТФ. ГАТО Ф.417. Оп.1. Д.447. Л.6-8.
7. ГАТО Ф.234. Оп.1. Д.15. Л.129.
8. РГИА Ф.1290. Оп.3. Д.25. Л.16.
9. РГИА Ф.1290. Оп.3. Д.25. Л.16.
10. Ежегодный отчет секретаря Семипалатинской области за 1891. – Семипалатинск, 1892. – С. 8.; Ежегодный отчет секретаря Тобольской губернии 1876. – Тобольск, 1877. – С. 10.
11. ТФ. ГАТО Ф.417. Оп.1. Д.447. Л.6-8.
12. ГАТО Ф.234. Оп.1. Д.15. Л.129.
13. Скопа, В.А. История развития статистики и статистических учреждений Томской губернии в 1835-1919 годах. – Барнаул, 2009.
14. Ежегодный отчет секретаря Тобольской губернии 1877. – Тобольск, 1878.
15. Каталог книг библиотеки Тобольского губернского статистического комитета. Тобольск, 1889.
16. Ежегодный отчет секретаря Семипалатинской области за 1889. – Семипалатинск, 1890.

Bibliography

1. Skopa, V.A. Statisticheskie komitety Zapadnoy Sibiri kak regionalniye centri statisticheskogo ucheta v XIX – nachale XX veka // Istoricheskie, filosofskie, politicheskie i yuridicheskie nauki, kul'turologiya i iskusstvovedenie. Voprosy teorii i praktiki. – 2012. – № 8-1.
2. CGA RK F.480. Op.1. D.54. L.2.
3. RGIA F.1290. Op.3. D.25. L.16.
4. RGIA F.1290. Op.3. D.25. L.16.
5. Ezhegodniy otchet sekretarya Semipalatinskoy oblasti za 1891. – Semipalatinsk, 1892. – S. 8.; Ezhegodniy otchet sekretarya Tobolskoy gubernii 1876. – Tobolsk, 1877. – S. 10.
6. TF. GATO F.417. Op.1. D.447. L.6-8.
7. GATO F.234. Op.1. D.15. L.129.
8. RGIA F.1290. Op.3. D.25. L.16.
9. RGIA F.1290. Op.3. D.25. L.16.
10. Ezhegodniy otchet sekretarya Semipalatinskoy oblasti za 1891. – Semipalatinsk, 1892. – S. 8.; Ezhegodniy otchet sekretarya Tobolskoy gubernii 1876. – Tobolsk, 1877. – S. 10.
11. TF. GATO F.417. Op.1. D.447. L.6-8.
12. GATO F.234. Op.1. D.15. L.129.
13. Skopa, V.A. Istoriya razvitiya statistiki i statisticheskikh uchrezhdeniy Tomskoy gubernii v 1835-1919 godakh. – Barnaul, 2009.
14. Ezhegodniy otchet sekretarya Tobolskoy gubernii 1877. – Tobolsk, 1878.
15. Katalog knig biblioteki Tobolskogo gubernskogo statisticheskogo komiteta. Tobolsk, 1889.
16. Ezhegodniy otchet sekretarya Semipalatinskoy oblasti za 1889. – Semipalatinsk, 1890.

Статья поступила в редакцию 17.11.14

УДК 39 (=161.2)

Tsyryapkina Yu.N. THE RUSSIAN LANGUAGE AND THE SOCIOLINGUISTIC SITUATION IN UZBEKISTAN.

This article raises the question about the main features of the functioning of the Russian language in the linguistic space of Uzbekistan, namely, in the town of Angren, Tashkent region, herewith the ethno-linguistic situation is analyzed in the historical perspective, since the town's founding to the present day. Summarizing the results of the field work research, the author reveals the reasons for the wide use of the Russian language and its scope in terms of transforming the Uzbek society, where the state language is declared in the official discourse, while in the informal sphere

Russian is widely used. The author gives figures that show how many residents lived in Angren in 1959 and in 1980s and what was the ethnic composition of the city population. The research shows that the Uzbek population grew in the 20 century and the ethnic picture of the composition of the population considerably changes. The author also studies the role of industrialization in the influence on the changes of ethnic groups in the city.

Key word: Russian world, state language, sociolinguistic landscape, Russian speakers, minority, ethnosocial composition, migration.

Ю.Н. Цыряпкина, канд. ист. наук, доц. каф. всеобщей истории Алтайской гос. педагогической академии, г. Барнаул, E-mail: guzvenko@yandex.ru

РУССКИЙ ЯЗЫК И СОЦИОЛИНГВИСТИЧЕСКАЯ СИТУАЦИЯ В УЗБЕКИСТАНЕ*

В данной статье поднимается вопрос об особенностях функционирования русского языка в лингвистическом пространстве Узбекистана, а именно, в городе Ангрен Ташкентской области, при этом анализируется этнолингвистическая ситуация в исторической ретроспективе с момента основания города до сегодняшних дней. Обобщая результаты полевых исследований, автор выявляет причины широкого использования русского языка и сферы его применения в условиях трансформирующегося узбекистанского общества, где в официальном дискурсе заявлен государственный язык, в неофициальной сфере широко применяется русский язык.

Ключевые слова: русский мир, государственный язык, социоллингвистический ландшафт, русскоязычное, меньшинство, этносоциальный состав, миграция

Проблемы функционирования русского языка в постсоветских центральноазиатских республиках в основном затрагивались в работах, сфокусированных на изучении этничности, идентичности, этнокультурных процессов среди меньшинств, в первую очередь, русских. Большинство подобных публикаций посвящено Казахстану, так как на момент распада СССР в Казахстане весомую долю в составе населения занимали русские, к тому же большая часть населения Казахстана, в том числе и казахи, свободно владела русским языком в ущерб казахскому [1; 2]. Языковые процессы в остальных республиках Центральной Азии анализируются эпизодично, в основном в статейных публикациях [3; 4], в которых затрагиваются некоторые тенденции использования русского языка в социокультурном пространстве Узбекистана и Таджикистана, где доля русского населения не превышает 4% в составе населения. В статье американского исследователя У. Фиермана проведен сравнительный анализ роли и значения русского языка в странах Центральной Азии, Южного Кавказа и прибалтийских республик. Автор приходит к важным обобщающим выводам о том, что по-прежнему в республиках Центральной Азии русский язык играет важную роль даже там, где проживает минимум славянского населения. По мнению У. Фиермана, употребление русского языка связано с его высокими стандартами в республиках Центральной Азии, но не в странах Балтии и Южного Кавказа [5, р. 1077].

Данная статья написана на основе полевого исследования, проведенного в Узбекистане в 2012–2014 гг., и касается этнокультурных проблем русского/русскоязычного населения. Результаты полевых исследований свидетельствуют о том, что механизмы адаптации русскоязычных не укладываются в привычные схемы представления о дискриминации русских в государствах Центральной Азии [6]; вопрос о функционировании русского языка в социокультурной жизни республики излишне драматизируется. В рамках данной статьи рассматривается роль русского языка в социоллингвистической сфере города Ангрен Ташкентской области, построенного во время индустриализации в 1940-е годы. Промышленная база Ангрена пришла в упадок в 1990-е – 2010-е годы, когда закрылись предприятия, ранее работающие на нужды СССР. В 2012 г. указом президента Республики Узбекистан город стал центром ангреновской индустриальной зоны, благодаря чему должна произойти модернизация его промышленной базы. В данной связи актуальным становится исследование вопросов роли русского языка в социоллингвистическом пространстве промышленного города.

Эмпирическая база исследования составляет 25 полуструктурированных интервью с жителями города Ангрен, записанных в период с 2012–2014 гг. в рамках полевой работы. Среди опрошенных 16 человек идентифицировали себя русскими, татары – 7, узбеки – 2, немец – 1, украинец – 1.

Русский язык в исторической ретроспективе городов Ташкентской области

Основные промышленные предприятия Узбекистана были построены в Ташкентской области. В 1930-е – 1940-е годы советскими геологами начинается исследование природных запасов Ахангаранской долины Ташкентской области, находящейся

между двумя горными хребтами Кураминским и Чаткальским. В долине были найдены огромные залежи угля, каолина, цветных металлов, меди, урана, золота и других полезных ископаемых. Советская власть во время и после Великой Отечественной войны остро нуждалась в сырьевых ресурсах Средней Азии, поэтому в рекордно короткие сроки в Ахангаранской долине были выстроены промышленные города Алмалык, Ангрен и Ахангаран с развитой добывающей и отчасти перерабатывающей промышленностью. Кадровый состав новых промышленных предприятий вербовался из разных уголков СССР. В основном, это была молодежь, участвующая в комсомольских стройках, высококвалифицированные рабочие различных специальностей и др. В 1959 году в Ангрене проживало 55 789 человек, среди них: русские – 42,9%, татары – 17,9%, узбеки – 15,7%, таджики – 7,4%, украинцы – 3,7% и т.д. [7, с. 129].

В первые годы укрепления советской власти коренные народы региона слабо включались в процессы индустриализации. Узбекское население, проживающее в сельской местности, не имело соответствующего образования и навыков проживания в урбанизированной территории, плохо владело русским языком. С конца 1950-х годов верхушка Совета Министров Узбекской ССР серьезно озабочилась вопросом о дальнейшем улучшении преподавания русского языка в узбекских школах и группах. Основной упор делался на овладении навыками устной и письменной речи среди узбекского населения, особенно узбеков [8, л. 13–14] для включения их в производственный цикл и социалистическую реальность. В дальнейшем эта политика увенчалась успехом: коренное население Узбекской ССР активно осваивало русский язык.

Рассматривая этническую статистику Ангрена, можно выделить степень владения коренного населения русским языком. К концу 1980-х годов доля узбекского населения в Ангрене увеличилась. По материалам переписи 1989 г. в городе проживало 31,5% узбеков, 31,4% русских, 13,1% таджиков, 8,3% татар, 2% украинцев [9]. Доля русского/русскоязычного населения постепенно снижалась из-за уменьшения естественного прироста и увеличения миграционного оттока из региона. Скорее всего, в 1979 и 1989 годах в состав Ангрена приписали близлежащие кишлаки (Аблык, Джигиристан, Карабау, Тешикташ, Апартак, Саглом, Гульбаг, Катаган), в которых в основном проживали узбеки. В Карабау, и в настоящее время большинство населения – таджики. Соответственно, согласно статистике, увеличилась доля узбекского населения в городе, но на самом деле узбеки компактно проживали в кишлаках, вне городского квартального пространства.

Материалы переписи 1989 г. свидетельствуют о том, что основное население города и близлежащих кишлаков, вписанных в городскую черту, владело вторым языком – русским. Подобная ситуация была характерна для всех промышленных центров. Русские Ангрена (97,8%) не владели вторым языком, что объяснялось имеющимся у них «статусом экстерриториальности» [10, р. 613]. Норвежский исследователь Пол Колсто подчеркивает, что русские в советское время в любой республике СССР, даже там, где их было мало (случай Узбекской ССР) чувствовали себя сво-

бодно в употреблении родного языка, уверенности в себе придавало наличие государственных институтов на русском языке. Соответственно, в СССР для всех групп, исключая русских, национальность была терристоризована. Русские не владели языком титульного населения и не стремились к знанию второго языка, так как в городском пространстве в этом не было необходимости.

Примерно такие же процессы происходили в среде других русскоязычных групп: татары свободно владели русским языком 66,8%. Более высокий уровень владения русским языком был у татар крымских (79,8%), в настоящее время они в подавляющем большинстве относятся к русскоязычным. Среди корейцев 47,3% населения владело свободно русским языком, примерно такая же ситуация у немцев Ангрен, 48,9% немцев свободно владели русским языком. Среди узбекского населения Ангрена 56,8% свободно владело русским языком, 41% узбеков не говорило на втором языке [9]. Данные советской статистики еще раз свидетельствуют, что городская среда была преимущественно русскоязычной, что заставляло автохтонное население Узбекской ССР осваивать русский язык.

Для узбеков, таджиков и других этнических групп в Ангрене урбанизироваться означало приобщиться к городскому стилю жизни через знание русского языка, без которого нельзя быть вовлеченным в промышленное производство. Соответственно, среднее и молодое поколение узбеков и таджиков в 1980-х годах в большей степени владело русским языком.

Делопроизводство, система среднего и высшего образования, культурная, научная жизнь, средства массовой информации в Узбекской ССР функционировали на русском языке. Узбекский язык в период застоя был вытеснен из государственных учреждений, высших и средних специальных учебных заведений в область фольклора и бытового общения. Прекратилось издание учебников на узбекском языке. В театрально-художественном институте, в институте культуры были закрыты кафедры узбекского языка. Дело дошло до того, что на студии «Узбекфильм» сценарии, написанные на узбекском языке, принимались к обсуждению и производству только после их перевода на русский язык [11, с. 194].

Русский язык в условиях трансформации постсоветского Ангрена

В 1990-е – первое десятилетие 2000-х гг. большинство предприятий Ангрена перестало функционировать, кроме Золотоизвлекающей фабрики города Ангрен (отделение Алмакского горно-металлургического комбината) и угольных разрезов, Ангренской и Ново Ангренской ГРЭС. Застой в работе градообразующих промышленных предприятий кардинальным образом отразился на этносоциальном составе города и на уровне жизни русскоязычных жителей. Тотальная безработица из-за остановки основных предприятий, экономический кризис и процессы этнополитической мобилизации в Узбекистане способствовали стремительному оттоку русскоязычного населения. В Ангрен перемещались жители близлежащих кишлаков, где ситуация в 1990-е – начале 2000-х годов была еще хуже.

Масштабные изменения 1990-х – 2010-х годов привели к коренным изменениям и в этническом составе города. По официальным данным государственного комитета статистики Республики Узбекистан на 1 января 2013 г. в Ангрене проживает 172880 человек, из них 126247 человек – узбеки (73% от всего населения города), таджиков – 28653 (16,8%), русских – 4621 (2, 6%), татар – 1284 (0,7%), корейцев – 8282 (4,7%) [12]. Соответственно, доля европейского населения, которое прежде наполняло город, остается менее 10%. Этнические изменения в составе города повлияли на социокультурное пространство Ангрена.

В связи с оттоком русскоязычного населения в период независимости изменилась и ситуация, связанная с употреблением русского языка. В то же время можно выделить сферы, в которых запрос на русский язык до сих пор чрезвычайно высок:

I. Система школьного образования. В настоящее время в Ангрене существует 7 школ, специализирующихся на смешанных языках обучения (русские и узбекские классы). Фактически школы с русским языком обучения находятся во всех районах города и удовлетворяют потребности всех учеников. Это при том, что этнических русских в городе осталось 4621 человек и детей среди них очень мало. В интервью учитель начальных классов одной из ангренинских школ отметила, что если в классе присутствует 1-2 русских ученика, то это уже много [13]. Для сравнения в Ангрене по данным на 1 января 2013 г. проживает 28653 таджика (16,8%), в городе функционирует только 5 школ, в которых имеются таджикские классы!

Интервью с директором школы №33, по совместительству Председателем ангренинского отделения Русского культурного центра Люцией Шамильевой Ребенченко свидетельствует о том, что у титульного населения высок спрос на обучение детей именно на русском языке. Русские классы переполнены, в школе из 5-ти первых классов в 4-х обучение происходит на русском языке, и 1 класс – на узбекском [14]. Родители сознательно отдают детей в русские классы. Причинами столь высокого спроса на школьное образование на русском языке является:

1. Обучение на русском языке является условием больших возможностей продвижения по карьерной лестнице как в Республике Узбекистан, так и за ее пределами;

2. Социально-экономическая ориентация на Россию в связи с трудовой миграцией. Актуальным становится предположение Е.В. Абдуллаева, заметившего, что в 2000-е годы Россия возвращает себе символический ресурс «старшего брата», что придает статусность русскому населению среднеазиатских государств [15, с. 9].

3. Сохранившийся с советского времени русско-узбекский билингвизм. Автор предполагает, что в Ангрене при столь незначительной доле самого русского/русскоязычного населения русский язык чрезвычайно распространен в связи с весомой долей проживания другого меньшинства – таджиков (28653 человек (16,8%) по данным на начало 2013 г.). Молодое поколение таджиков в условиях постсоветского Узбекистана оказалось трёхязычным, так как занимает весомые позиции в базарной торговле, в частном автомобильном извозе и, кроме родного языка, знает узбекский и русский.

4. Русский язык – язык технического и научного прогресса. В Представительстве Россотрудничества в Республике Узбекистан (структура МИД) сообщили, что представители элиты республики, получая финансовое образование на государственном языке, нуждаются в усовершенствовании русского языка для плодотворного использования возможностей ресурсов Интернет, российской специализированной литературы и т.д.

В то же время следует отметить, что популярность и распространенность русского языка не всегда означает его полное овладение. Молодое поколение, рожденное в конце 1980-х – начале 1990-х гг., получившее среднее образование на государственном языке с сохранением русского как факультативного, не имеет широкого словарного запаса и ограничивается знанием простейших выражений. Следствием этого становится упрощенное использование русского языка и в бытовой сфере, и в средствах массовой информации.

II. Промышленное производство или промышленный статус города в СССР. За 23 года независимости в Ангрене произошли кардинальные изменения в городском пространстве, в этническом составе населения, в работе индустриально-промышленного сектора, но при этом неизменным остается видимое сохранение информационно-коммуникативного пространства на русском языке. Автор статьи может объяснить подобные явления устойчивой функциональностью русского языка в промышленном производстве. Подтверждением тому является три интервью, записанные с работниками ведущих промышленных предприятий Ангрена. *Водитель* ангренинского логистического предприятия подтвердил, что вся внутренняя документация, путевые листы водителей оформляются на русском языке [16].

Электромеханик по ремонту горного электрооборудования на одной из шахт Ангренской золотоизвлекательной Фабрики (ЗИФ) также подтвердил, что вся внутренняя документация заполняется на русском языке и регламент работы предприятия осуществляется на русском:

«А:...я, допустим, работал в энергоуправлении, там все велись переговоры на русском языке между диспетчерами. Поэтому что многие слова в электротехнике на узбекском не скажет диспетчер, например, должен передать отключить или включить какую-то линию, тот диспетчер может не понять по-узбекски и может напутать и подвести людей под гибель, поэтому заставляли по-русски говорить».

Или другой эпизод из интервью с ним же:

«А.: я всю свою рабочую смену фиксирую в журнал;
Ю.Ц.: на русском?

А.: на русском, да, и узбеки, которые со мной сменщики работают, они тоже пишут на русском. На узбекском у нас ничего не пишется. Во-первых. Во-вторых, узбеки, так, у нас двое русских, один татарин, трое узбеков. Они пишут на ломанном русском, но русском. Нет такого, что он не может писать на русском и пишет на узбекском» [17].

Третий пример связан с деятельностью ангреновского угольного разреза, работник которого подтверждает, что диспетчеры все команды, связанные с погрузкой и выгрузкой угля, произносят на русском, вся техническая документация заполняется на русском языке [18]. Например, в делопроизводстве на предприятии «Подземгаз» до сих пор документация оформляется на русском языке, на государственном языке готовятся только редкие отчеты в профильные учреждения. Отчеты в бухгалтерии в первую очередь оформляются на русском языке, так как это язык бухгалтерской программы 1С.

Напрашивается закономерный вывод о том, что русский язык по-прежнему незаменим в промышленном пространстве, так как, во-первых, это язык технического прогресса. Во-вторых, на главных предприятиях города задействован тот промышленный комплекс, который здесь сформировался в советское время, то есть в то время, когда модернизация осуществлялась на русском языке. Техника безопасности, система противопожарной безопасности, технические инструкции, химические лаборатории функционируют на русском языке. В одном из интервью была замечена важная особенность: представителям титульного населения (узбекам) даже в условиях суверенизации необходимо быть билингвами, то есть овладеть русским языком для работы на промышленных предприятиях города.

В дальнейшем при механизации и модернизации промышленных предприятий в рамках Ангреновской индустриальной зоны спрос на русский язык мог бы только укрепиться, но при условии активного участия России в модернизации, чего мы пока не замечаем. Хотя самому титульному населению региона овладеть русским языком гораздо легче, чем английским или китайским. В связи с этим в дальнейшем перспективным будет исследование вопросов функционирования новых предприятий в Ангреновской индустриальной зоне, построенных после 2013 г. На каком языке будет осуществляться сопровождение промышленного производства на новых предприятиях? Пока ситуация с вновь введенными в эксплуатацию заводами не ясна. Например, на новом Трубом заводке АГМК внедрили китайское оборудование, соответственно, с китайскими иероглифами. Для рабочих был проведен инструктаж с переводчиком, который объяснил значение надписей:

«Ю.Ц.: Могут ли у Вас на предприятии случиться сбои в производстве в связи с тем, что оборудование на иероглифах?»

К.: сбоев у нас не было, нам все понятно, потому что на индукционной печи указаны числовые значения, температура охлаждения и нагревания. В остальном пока справляемся» [19]. Данный пример, скорее, иллюстрирует дальнейшее направление модернизации, на данный момент оно осуществляется в основном китайской стороной. Остается открытым вопрос, какой язык в дальнейшем будет использоваться при модернизации промышленного производства китайцами. Вряд ли население

Ангрена будет в массовом порядке изучать китайский язык, но этот случай ясно показывает, что теряет Россия.

III. Лингвистический ландшафт Ангрена. Первое исследование письменных текстов, которые присутствуют в публичных местах Ангрена, отражают статус двух языков в разных социолингвистических контекстах. Все официальные вывески учреждений, указатели оформлены на государственном узбекском языке. Здесь практически доминирует узбекский язык. Важным исключением из этого правила является бегущая строка одного из главных предприятий города Ангрена «Узбеккумир» (Узбек-уголь), каждый день информирующая горожан о количестве добытого угля. В городе остались старые указатели по главной улице города Чикрызова (улица названа в честь ученого-геолога, руководившего разведывательными работами в Ахангаранской долине в конце 1930-х – начале 1940-х годов). Эти указатели остались с советского времени и написаны на русском языке.

В неофициальном лингвистическом ландшафте выделяется активное использование русского языка. В Ангрене это язык рекламы, объявлений, вывесок. Большинство вывесок оформлено с задействованием двух языков (чаще всего название заведения на узбекской латинице, а набор предлагаемых услуг или цена – на русском). В кафе и ресторанах меню предлагается на русском языке, хотя официальный плакат у входа оформлен на государственном языке (например, кафе «Mirzakarim ota» в квартале 5/4). Скорее всего, авторы этих текстов рассчитывают привлечь большую аудиторию, используя русский и узбекский языки, так как без одного или другого языка смысл сообщения полностью не передается.

В современном Узбекистане, особенно в Ташкентской области, русский язык по-прежнему играет важную роль в социокультурной жизни городов. В ангреновском городском пространстве заметен высокий спрос на школьное образование на русском языке, по-прежнему русский язык сохраняется в промышленном производстве и неофициальных вывесках и плакатах. Тенденции к ужесточению российского миграционного законодательства, в частности, требование свободного владения русским языком при трудовой миграции, закрепил в дальнейшем наметившиеся изменения в общественном сознании титульного населения Узбекистана. Подобные изменения приводят к сохранению в городах Ташкентской области в условиях «национализующегося» государства русского информационно-коммуникативного пространства. Стоит обратить внимание на важную особенность лингвистических процессов в Ташкентской области – запрос на русский язык инициируется внутренними запросами общества, без какого-либо участия России в этом процессе.

*Исследование выполнено в рамках проекта «Русские» в Центральной Азии: особенности этнокультурных процессов в конце XX – начале XXI веков», поддержанного фондом Президентских грантов 14.124.13.2516-МК

Библиографический список

1. Dave, B. Kazakhstan: Ethnicity, Language and Power. – L.-N.Y., 2007.
2. Ларюэль, М. «Русский вопрос» в независимом Казахстане: история, политика, идентичность. – М., 2007.
3. Цыряпкина, Ю.Н. Русские Узбекистана: современные этнокультурные процессы (на примере г. Ангрена) // Гуманитарные науки Сибири. – 2013. – № 3.
4. Худойкулова, Н. Социолингвистическая ситуация в Таджикистане и русский язык // Диаспоры. – 2014. – № 1.
5. Fierman, W. Russian in Post-Soviet Central Asia: a Comparison with the States of the Baltic and South Caucasus // EUROPE-ASIA STUDIES. – 2012. – Vol. 64. – № 6.
6. Русскоязычные в Центральной Азии. Социальный портрет. Институт диаспоры и интеграции (Институт стран СНГ). – М., 2010.
7. Ахмедов, Э.А. Новые города Ташкент – Чирчик – Ангреновского промышленного района: дис. ... канд. экон. наук. – Ташкент, 1962.
8. Центральный государственный архив Республики Узбекистан. Ф.Р-837. Оп.38. Д.9916
9. Перепись населения 1989 г. Ангрэн.
10. Kolsto, P. Territorialising Diasporas: The Case of Russians in the Former Soviet Republics // Millennium – Journal of International Studies. – 1999. – Dec. 1.
11. Узбекистан: этнополитическая панорама. Очерки. Документы. Материалы. – Том I. – М., 1994.
12. Материалы предоставлены государственным комитетом по статистике Республике Узбекистан № 01/3-15-07/3-221 от 7 августа 2013 г.
13. Полевые материалы автора (Ангрен, Н., русская, 37 лет, учитель, 17.07.2012 г.).
14. Полевые материалы автора (Ангрен, Л., крымская татарка, директор, 18 апреля 2014 г.).
15. Абдуллаев, Е.В. Об идентичности русских Средней Азии // Этнографическое обозрение. – 2008. – № 2.
16. Полевые материалы автора (Ангрен, С., русский, 53 года, водитель, 28 марта 2013 г.).
17. Полевые материалы автора (Ангрен, А., 38 лет, немец, 38 лет, электромеханик, 25 марта 2013 г.).
18. Полевые материалы автора (Ангрен, Ю., украинец, 9 августа 2013 г.).
19. Полевые материалы автора (Ангрен, К., узбек, рабочий, 17.07.2014 г.).

Bibliography

1. Dave, B. Kazakhstan: Ethnicity, Language and Power. – L.-N.Y., 2007.
2. Laryuehly, M. «Russkiy vopros» v nezavisimom Kazakhstane: istoriya, politika, identichnostj. – M., 2007.

3. Cihryapkina, Yu.N. Russkie Uzbekistana: sovremenniye ehtnokulturniye processy (na primere g. Angrena) // Gumanitarniye nauki Sibiri. – 2013. – № 3.
4. Khudoykulova, N. Sociolingvisticheskaya situatsiya v Tadjikistane i russkiy yazyk // Diaspori. – 2014. – № 1.
5. Fierman, W. Russian in Post-Soviet Central Asia: a Comparison with the States of the Baltic and South Caucasus // EUROPE-ASIA STUDIES. – 2012. – Vol. 64. – № 6.
6. Russkoyazychniye v Centralnoy Azii. Socialniy portret. Institut diaspor i integratsii (Institut stran SNG). – M., 2010.
7. Akhmedov, E.A. Noviye goroda Tashkent – Chirchik – Angrenskogo promyshlennogo rayona: dis. ... kand. ekon. nauk. – Tashkent, 1962.
8. Centralniy gosudarstvenniy arkhiv Respubliki Uzbekistan. F.R.-837. Op.38. D.9916
9. Perepis naseleniya 1989 g. Angren.
10. Kolsto, P. Territorialising Diasporas: The Case of Russians in the Former Soviet Republics // Millennium – Journal of International Studies. – 1999. – Dec. 1.
11. Uzbekistan: ehnpoliticheskaya panorama. Ocherki. Dokumenty. Materialy. – Tom I. – M., 1994.
12. Materialy predostavleniy gosudarstvenniy komitetom po statistike Respublike Uzbekistan № 01/3-15-07/3-221 ot 7 avgusta 2013 g.
13. Poleviye materialy avtora (Angren, N., russkaya, 37 let, uchitel, 17.07.2012 g.).
14. Poleviye materialy avtora (Angren, L., krihmskaya tatarka, direktor, 18 aprelya 2014 g.).
15. Abdullaev, E.V. Ob identichnosti russkikh Sredney Azii // Ehntograficheskoye obozrenie. – 2008. – № 2.
16. Poleviye materialy avtora (Angren, S., russkiy, 53 goda, voditel, 28 marta 2013 g.).
17. Poleviye materialy avtora (Angren, A., 38 let, nemec, 38 let, ehlektromekhanik, 25 marta 2013 g.).
18. Poleviye materialy avtora (Angren, Yu., ukrainec, 9 avgusta 2013 g.).
19. Poleviye materialy avtora (Angren, K., uzbek, rabochiy, 17.07.2014 g.).

Статья поступила в редакцию 18.11.14

ФИЛОСОВСКИЕ НАУКИ

Редактор раздела:

АЛЕКСЕЙ АЛЕКСАНДРОВИЧ ГУК – доктор философских наук, профессор, Кемеровский государственный университет культуры и искусств (г. Кемерово)

УДК 165.5

Bogatryyova Zh. V. FROM A MYTH TO A FAIRY TALE (COMPARATIVE ANALYSIS). In this study the author uses a comparative analysis to reveal the role of a myth and a fairy tale in shaping the outlook of a person. The author fulfills the scientific analysis of studies on myths and fairy tales, as special unique forms of verbal creativity. The article from the linguistic, cultural, philosophical positions presents translation mechanisms of the human experience in myths and fairy tales, accumulated by mankind, through specific allegorical verbal forms. In examples given by the author we see the deep semantics of myths and fairy tales and how they express their role in the formation of human consciousness. The author distinguishes functions that only myths or fairy tales may have. One of the functions that makes myths produce mythological conceptions and show gnoseological foundation of the myth is its gnostic function. The results of the research will allow us expanding the theoretical understanding of these forms of spiritual culture and their impact on man.

Key words: myth, fairy tale, forms of spiritual culture, mythological consciousness, mapping of concepts of “myth” and “fairy tale”.

Ж.В. Богатырева, ст. преп. каф. философии Кубанского гос. технологического университета, г. Краснодар, E-mail: bogatzhanna@mail.ru

ОТ МИФА К СКАЗКЕ (СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ)

В рамках настоящего исследования путем сравнительного анализа раскрывается роль мифа и сказки в формировании мировоззрения человека. Автором делается научный анализ исследований мифа и сказки, как особенных уникальных форм словесного творчества. В статье с лингвистических, культурологических, философских позиций мифы и сказки представлены в качестве механизма трансляции человеческого опыта, накопленного человечеством, посредством специфических иносказательных вербальных форм. На конкретных примерах автор раскрывает глубинную семантику мифов и сказок и показывает их роль в формировании сознания человека. Результаты работы позволят расширить теоретическое представление о данных формах духовной культуры и их влияния на человека.

Ключевые слова: миф, сказка, формы духовной культуры, мифологическое сознание, сопоставление понятий «миф» и «сказка».

В современном обществе существует весьма противоречивое отношение к формам духовной и материальной культуры прошлого. С одной стороны, они воспринимаются как ступени развития (примитивные, первобытные) и взросления человека. С другой – несмотря на свою «архаичность», эти формы по-прежнему продолжают жить в нас, оказывать влияние на наше мировоззрение и развитие всего общества. Одной из таких форм выступает миф, понятие которого содержит множество смыслов. Весьма близкое к мифу явление, а, вместе с тем, форма духовной культуры – сказка. На житейском уровне, сказка и миф – тождественные понятия, сродни «выдумке», «фантастике», эпическим жанрам устного и письменного народного творчества. Вплоть до середины XIX века миф и сказка представляли интерес для исследователей исключительно в контексте культурологического анализа, как элементы народной культуры. Однако под влиянием социо-культурных трансформаций, возникла потребность уделить этому вопросу серьезное внимание. Благодаря тщательному анализу исторических, социальных и духовных предпосылок формирования современного общества, удалось показать неразрывную взаимосвязь общественного и индивидуального сознания с первобытным источником: мифологическим сознанием. В постиндустриальном обществе актуальность изучения данной темы лишь возросла.

Информационное гиперпространство, процесс глобализации – все это привело к дезориентации в мире ценностей. Павлутенкова, И.В. в своем исследовании феномена сказки, верно обратила внимание на то, что: «Человек, воспринимающий мир сказочных, фантастических, необычных событий и сюжетов, одновременно восполняет пробелы рассудочной техногенной цивилизации миром чудесных образов и в то же время воссоздает себя как целостное, многомерное и гармоничное существо [1; 3]. Сказка, концентрируя в себе скрытым образом множество функций, может быть рассмотрена и как симптоматика, и как рецептура от тяжких «болезней нашего времени» [2, с. 23]. О необходимости пересмотра традиционного представления о сказке мы упоминали также в своей статье [3]. Социальная потребность актуализирует научные исследования данной темы. Лингвисты, культурологи, философы стремятся выявить механизм трансляции человеческого опыта посредством вербальных форм, его глубинную семантику и многое другое.

Нашей задачей в рамках настоящего исследования выступает сопоставление мифа и сказки, как особенных уникальных форм трансляции опыта культуры общества. В качестве теоретико-методологических оснований мы принимаем мифологическую концепцию А.Ф. Лосева [4]. С нашей точки зрения А.Ф. Лосев, вслед за Э. Кассирером, выбрал весьма смелый и, в свою оче-

редь, единственно возможный для объективного исследования, метод-интерпретацию феномена с точки зрения этого феномена, через призму ушедшего исторического времени. Это позволяет по-новому взглянуть не только на прошлое, но и настоящее, являющимся частью прошлого, увидеть не просто реальность, но и различные ее оттенки и найти ее присутствие в современном обществе.

Бытовое представление о мифе и сказке практически сводится к их отождествлению. В пользу данного тезиса говорит совпадение этимологического значения терминов «миф» и «сказка», что переводится как «слово, сказание». Однако в древнегреческом языке присутствовали различные оттенки, в том числе и понятия Слова. Греки различали «слово», как «миф», «эпос», «логос», при этом каждое имело еще несколько оттенков и вариантов употребления. Не вдаваясь в лингвистические тонкости, следует, все же, обратить внимание на отличительные черты «мифа» и «эпоса». В первом случае, миф – это «обобщенно-смысловая наполненность слова в его целостности», а в другом – «звуковая оформленность слова», а в дальнейшем «жанр героической песни» (Тахо-Годи, А.А.) [5]. В этом смысле «эпос» весьма близок к понятию «сказки». Интонация, звуковое оформление, характерная форма изложения, например, использование таких словосочетаний «жили-были», «в некотором царстве» – все это, несомненно, сближает «сказку» с греческими термином «эпос». Мифологическое сознание не различает правду от вымысла, в мифе все реально, совершенно фантастическим все это выглядит для современного сознания. Миф отражает реальность, которую переживает человек. Сказка также есть переживание реальности, но здесь мы видим присутствие четкого разграничения автора выдумки и фантазии и повседневной действительности. Точкой соприкосновения этих двух сфер выступает присутствие «чуда». С первого взгляда нам кажется, что понятие чуда универсально и может быть причастным, как к мифу, так и к сказке. Чудо можно представить, как случайную необходимость, как явление, способное изменить отношение человека к миру и самому себе. Вспомним сюжет из библейского текста, когда Моисей превращает посох в змею или с помощью молитв добывает в скале воду. Данные действия убеждают людей в существовании некой потусторонней силы. Религиозные институты древности часто открывали чудеса, используя научные изобретения, поскольку для человека вера основывается на личных переживаниях. Однако то, что связано с некоторым действием, волевым усилием не есть чудо в контексте мифа – таким же образом мы бы считали чудом, например, изобразительное искусство, ибо человек прилагал усилие, чтобы овладеть этим мастерством. «Чудеса, – пишет А.А. Тахо-Годи, – населяющие миф, превосходят всякую чудесность сказки и впоследствии снабжают ее материалом чудесности. Но эти чудеса не условны, они рождаются самой первобытной жизнью». [5, с. 11] В подтверждение этой точки зрения, можно привести слова Е. Трубецкого о том, что: «чудесные превращения и волшебные предметы, множество общих представлений о чудесном и в особенности

одни и те же магические задания...объясняются наличием единого мифологического предания, зародившегося еще до разделения индоевропейских народов». [6, с. 100] Таким образом, чудеса мифа неразрывно связаны с самим личностным становлением, переживанием жизни. Для этого необязательно придумывать небылицы, так-как самое обыденное, например, рождение, любовь, смерть – может быть источником чуда. Чудо есть диалектический синтез конкретной чувственности мифа и его «потусторонностью», это непосредственное восприятие и отражение реальности в Словах: Гей, Посейдон, Уран и т.д.

В сказке же «чудо» и поиск «чудесной страны», «чудесной жизни» связаны с волевым усилием, в частности – магическим ритуалом. В качестве примера можно привести магию чисел «три» и «девять». Число «три» – весьма часто используется для описания последовательности действий: на третий раз попытка оказывается удачной для героя и случается чудо. Трижды рыбак забрасывает невод и только на последнем ему попадается золотая рыбка, на третий раз по стуку появляются «добрые – молодцы», третий сын оказывается проворнее остальных, а третья дочь – самой красивой и умной, только трижды можно загадывать желание. «Олицетворением чудесной страны, чудесной жизни является то, когда герой отправляется в «*тридцатое царство...*», «*за тридцать земель...*», в которых отражена степень превосходства этой чудесной страны, чудесной жизни (число «3» – число полноты, совершенства, направления; и число «9» – священное число, исполнения желания, одухотворенности, завершения и замыкания циклической полноты) [6, с. 100]. Чудеса в сказке так же могут происходить и благодаря специально произнесенным словам.

Следующим моментом, разделяющим миф и сказку выступает познавательная функция. Существуют мифологические концепции, раскрывающие гносеологические основания мифа (Г. Спенсер, Э. Тейлор), отсутствие средств и достаточных знаний о мире, древний человек опирался на наиболее доступные для него приемы для объяснения различных явлений. Вместе с тем, познание всегда предполагает противопоставление субъекта и объекта, без этой формулы этот процесс становится невозможным. Первобытное сознание было нерасчлененной целостностью бытия и лишь на этапе распада родовой общины, зарождаются первые формы рационализации «слова», рефлексия над мифом – суть мифологии, отдельные «слова» «разрастаются» до космогонических концепций (на примере Гесиода или Гомера). Цель сказки – научение, прежде всего, трансляция определенной системы ценностей, сказка имеет весьма важное социализирующее значение. Вместе с тем, помимо аксиологического содержания, она содержит различные аллегории, намеки, знаковую символику, что лишь усиливает интерес специалистов к ее корневым основаниям. Можно предположить, что данная символика – архаизм, который сказка приобрела в «наследство» от древнейшей формы сознания – мифа. Это задает благоприятные предпосылки, подталкивающих нас к более глубокому ее анализу, который будет сделан в последующих исследованиях.

Библиографический список

1. Павлутенкова, И.В. Сказка: философско-культурологический анализ. – Ростов-на-Дону, 2003.
2. Леви-Брюль «Первобытное мышление» Психология мышления. – М., 1980.
3. Богатырева, Ж.В. Сказка как метод посвящения ребенка в человека А // Вестник Университета (Государственный университет управления). – 2013. – № 11.
4. Лосев, А.Ф. Миф. Число. Сущность. – М., 1994.
5. Тахо-Годи, А.А. Греческая мифология. – М., 2002.
6. Трубецкой, Е. «Иное царство» и его искатели в русской народной сказке // Литературная учеба. – 1990. – № 2.

Bibliography

1. Pavlyutenkova, I.V. Skazka: filosofsko-kul'turologicheskij analiz. – Rostov-na-Donu, 2003.
2. Levi-Bryulj «Pervobitnoe mihslenie» Psikhologiya mihsleniya. – M., 1980.
3. Bogatireva, Zh.V. Skazka kak metod posvyatheniya rebenka v cheloveka A // Vestnik Universiteta (Gosudarstvenniy universitet upravleniya). – 2013. – № 11.
4. Losev, A.F. Mif. Chislo. Suthnostj. – M., 1994.
5. Takho-Godi, A.A. Grecheskaya mifologiya. – M., 2002.
6. Trubeckoj, E. «Inoe carstvo» i ego iskateli v russkoj narodnoj skazke // Literaturnaya ucheba. – 1990. – № 2.

Статья поступила в редакцию 21.11.14

УДК 177.7

Davletkulov A.H. THE BASHKIR WORLDVIEW IN THE NATIONAL POETRY. The Bashkir epic stories contain a complete picture of the natural and social world. This picture in the Bashkir epic poetry is dialectically contradictory and it unites cognitive, esthetic and moral sides. The struggle of the natural forces corresponds with the struggle of Kindness

and Evil, Beauty and Ugliness. The characters of epic tales take part in this fight, becoming positive or negative character. Beauty and Kindness in stories always win, and the epic characters become central figures of the universe. The life force of people, ineradicable belief in a better future, and confidence in the world found its expression in Bashkir epic stories. The author's approach to the study also is connected with the idea that in the epic poetry readers learn about the very moment of the beginning of developing of syncretical mythological thinking and obtaining the form of social consciousness. This is why the epic poetry is able to help to define world perceptive principles that unite all forms into one common form of world understanding.

Key words: poetry, epic tales, worldview, epic hero, universe, Kindness and Evil, Beauty and Kindness, fight, force of people.

А.Х. Давлеткулов, д-р филос. наук, проф. каф. башкирской литературы и культуры Башкирского гос. педагогического университета им. М. Акмуллы, г. Уфа, E-mail: kafedra-blik@mail.ru

КАРТИНА МИРА В ЭПИЧЕСКОЙ ПОЭЗИИ БАШКИР*

Эпические сказания башкир содержат целостную картину природного и социального мира. И эта картина мира в башкирской эпической поэзии диалектически противоречива и синкретично соединяет познавательные эстетические, нравственные моменты. Борьба природных сил сочетается здесь с борьбой Добра и Зла, Прекрасного и Безобразного. И в этой борьбе активное участие принимают люди-герои эпических сказаний, становясь либо на сторону добра, либо – зла. Доброе и прекрасное в сказаниях всегда побеждает, а эпический герой оказывается центральной фигурой мироздания. В этом нашла свое выражение жизненная сила народа, его неистребимая вера в лучшее будущее, доверие к миру.

Ключевые слова: поэзия, эпические сказания, картина мира, эпический герой, мироздание, Добро и Зло, Прекрасное и Безобразное, борьба, сила народа.

Задачи развития национального воспитания и образования, создания своеобразной этнопедагогики, совершенствования национальной художественной традиции сегодня требуют преодоления стереотипных сусально-схематических способов представления национальной культуры, когда она подгоняется под стандартный набор внешних и часто случайных атрибутов и идеологически обработанных, изолированных фольклорно-эпических образов. Выявление же национально духовной традиции в ее подлинной специфике и сложной целостности требует обращения к основам, корням, принципам отражения и духовного освоения мира. Здесь большую роль играет мировоззренческое осмысление такой традиционной формы народной культуры, как эпическая поэзия.

Также следует отметить новую тенденцию в мировоззренческом осмыслении истории башкирского народа в эпической поэзии, раскрытие сложного взаимодействия в ней объективных научных знаний с их мировоззренческих интерпретацией, во многом опирающейся на традиции национальной культуры [1]. Соответственно, актуальным становится такой аспект исследования национальной духовной традиции, как раскрытие содержащихся в ней мировоззренческих основ художественно-эстетического осмысления истории этноса в эпической поэзии.

Эпическая поэзия башкир является своеобразным «проектом» развертывания национальной культуры в ее мировоззренческих аспектах. В ней концентрированно содержатся мифологические представления народа, отражающие «предысторию» его общественного развития. Но эти представления уже начинают преобразовываться в художественные образы, нравственные ценности, идеи об общественном устройстве, исторические идеалы народа.

В эпической поэзии мы можем наблюдать сам момент развертывания синкретического мифологического мышления в систему развитых форм общественного сознания, можем выявить мировоззренческие принципы, объединяющие эти формы в единое целое.

Не случайно эпические сказания башкирского народа в первую очередь привлекают внимание как ученых, так и деятелей культуры, которые стремятся осмыслить историческое и культурное развитие башкир в целом. Так, один из первых исследователей башкирской истории и культуры, М.Н. Уметбаев писал об «эпическом периоде» в истории башкир, рассматривая эпическую поэзию как важнейший источник познания прошлого народа и основу современного национального самосознания [2, с. 121]. Большое внимание изучению эпической поэзии как ценнейшего исторического источника уделял и А.А. Валидов [3, с. 91].

Однако эпическая поэзия – не летопись и не историческое предание. В эпических сказаниях отражаются не столько исторические события, сколько история народного сознания, его специфические особенности. Поэтому исследование философ-

ско-мировоззренческого содержания эпических сказаний, художественно-эстетическое осмысление истории башкирского народа в эпической поэзии – необходимое направление в развитии национальной культуры башкир в современных условиях.

Эпическая поэзия является своеобразным феноменом культуры. В отличие от мифологии, это уже не синкретическое соединение всех форм общественного сознания. Эпическая поэзия не является чисто мифологическим описанием и объяснением мира, или изложением каких-то конкретных исторических событий. Эпические сказания следует скорее отнести к художественно-образному, наполненному символическими значениями, выражению исторического опыта и идеалов народа. Однако эпическая поэзия создается, передается и воспринимается не как чисто художественный вымысел, исполняющий лишь эстетические функции. Эпические произведения оказываются необычайно «нарушенными» дополненными мировоззренческими, этическими и социальными функциями. В них сохраняются и переосмысливаются остатки древнего мифологического мировоззрения, выражаются нравственные идеалы и нормы, предлагаются созвучные эпохе социально-исторические программы действия. Но все это выражено специфических, символизированных образах, прежде всего художественных по своей природе.

Эпическая картина мира отличается от мифологической тем, что если в мифах основными героями являются фантастические существа, символизирующие природные и социальные силы, а люди часто пассивны и зависимы, то в эпических сказаниях именно человек выдвигается на первый план. Основная сила эпической поэзии – человек, изменяющий и организующий мир и общественную жизнь, побеждающий мифологических чудовищ, силы Хаоса. Деяния человека отражаются в художественно-обобщенной форме, как деяния батыров, воплощающих в себе силы и идеалы своего народа. Эпический батыр – противоречивый образ, соответствующий переходному характеру исторической эпохи, в которую возникает эпос: эпохи перехода от первобытно-родовых к государственным отношениям. Поэтому батыр одновременно является хранителем основ народной жизни, и нарушителем устаревших традиций, мешающих общественному прогрессу. Яркие образы подобных батыров созданы в башкирской эпической поэзии.

Поскольку уже в средние века историческое развитие башкирского народа привело не к созданию собственной государственности, а к вхождению в иные государственные образования, что, в свою очередь, вызвало определенную задержку в социальном развитии башкирского общества, эпос как жанр словесности сохранился у башкир до XIX века. Однако это отнюдь не означает какой-то «отсталости» [4, с. 20] башкирской словесности. Напротив, эстетика и социальные функции эпической поэзии непрерывно развивались и обогащались в новые исторические эпохи. Это характерно не только для вновь возникавших эпиче-

ских сказаний, но и для древнейших из них, поскольку бытование эпоса в народной жизни связано не с фиксированным книжным текстом, а с передачей их из поколения в поколения народными сказителями-сэсэнами, не просто сохранявшими традицию, но и видоизменявшими ее в связи с новыми историческими условиями, новыми эстетическими и нравственными представлениями народа. Соответственно, со сменой исторических этапов развития общества, меняются и социальные функции эпической поэзии, то есть происходит смена тех целей и образов деятельности, которые предлагаются в эпических сказаниях (от создания семьи и основ хозяйства, до борьбы с социальным угнетением и иноземными захватчиками). Здесь мы видим социальную ответственность эпической поэзии, ее активную роль в общественном развитии.

Эпические сказания башкир содержат целостную картину природного и социального мира, причем, если восходящие к мифологии представления о Вселенной остаются более или менее стабильными, то восприятие общественной жизни отражает ее изменения.

Картина мира в башкирской эпической поэзии диалектически противоречива и синкретично соединяет познавательные эстетические, нравственные моменты. Как уже отмечалось, борьба природных сил сочетается здесь с борьбой Добра и Зла, Прекрасного и Безобразного. И в этой борьбе активное участие принимают люди – герои эпических сказаний, становясь либо на сторону добра, либо – зла. Следует подчеркнуть, что доброе и прекрасное, в башкирской эпической традиции всегда в конечном счете побеждают, а человек – батыр оказывается центральной фигурой мироздания. В этом нашла свое выражение жизненная сила народа, его неистребимая вера в лучшее будущее, доверие к миру.

Важная черта картины мира в башкирской эпической поэзии – единство Вселенной, человека и природы. Древние тотемистические верования со временем трансформировались в ставшие традиционными для башкирской культуры художественные образы девушек-птиц, коней-тулпаров, людей-светил и т.д. Следовательно, уже на стадии эпоса начинается процесс превращения мифических образов в художественные, которые в дальнейшем станут типичными и специфичными для башкирского искусства. Понимание глубинных корней и значения этих традиционных образов крайне необходимо для сохранения традиций национальной культуры.

Что касается социального мира, то он оказывается значительно более динамичным, что отражается в эпических произведениях. Прежде всего, общество, отраженное в эпической поэзии находится в противоречивом процессе развития, в котором укрепление и совершенствование социальных связей, преодоление стихийных, разрушительных сил, сочетаются с нарастающим социальным расслоением и появлением угнетения человека человеком, нападения внешних врагов. Эпические сказания не просто отражают общественную жизнь, дают оценки ее различным тенденциям, активно воздействуют на человека, в духе идеалов единства личности и общества, социальной справедливости, свободолюбия и патриотизма.

Прежде всего, мы видим наличие башкирского народа древней и богатейшей эпической традиции, лежащей в основе дальнейшего развития на еще более древнюю мировоззренческую основу. Данная традиция, входя в общую систему тюрко-монгольской эпической культуры, в то же время отличается специфическими, оригинальными образами и мотивами, что полностью опровергает измышления об «отсталости» или «замствованности» башкирской духовной культуры.

Также несостоятельными оказываются мнения о полном вытеснении самобытных мифологических и эпических представлений башкир общепринятыми представлениями. Приобщение башкирского народа к одной из мировых религий – исламу, несомненно, сыграло огромную роль в национальной духовной жизни, но и специфика восприятия исламских идей, и многие национальные особенности картины мира опирались именно на мифологическую и эпическую традицию башкир. Показательно, что живая традиция эпических сказаний, бытовавшая у башкир вплоть до конца XIX века, либо сохраняла неизменной доисламскую систему мировоззренческих образов («Урал батыр») [5], либо совмещала доисламские и исламские представления («Кузюк-батыр» и «Маянхылу») [6].

Значительный интерес, представляют основные идеи и образы башкирских эпических сказаний. Это, прежде всего, относится к центральному персонажу эпического сказания – батыру.

Батыр башкирской эпической поэзии – это выражение идеалов и стремлений своего народа на сложных, переломных и судьбоносных этапах его истории. И главным, наиболее типичными его чертами оказываются его неразрывная связь со своим народом, гармоничное единство с окружающим природным миром, благородство и отсутствие агрессивности, непримиримости к национальному и социальному угнетению. Человек-батыр – высшая сила на земле, но это не разрушительная и темная, а мироустроительная, светлая и дающая жизнь сила. Изначальной человечностью образа батыра в башкирской эпической поэзии обусловлено то, что в народном сознании рядом с восходящим к мифологическим представлениям Урал-батыром символом нации стал и эпический образ Салавата Юлаева – исторического народного героя.

Картина мира в башкирской эпической поэзии отличается диалектической напряженностью, ее гармония – не пассивна и безжизненна, а возникает как итог столкновения противоположных сил, в чем мы видим глубинное созвучие с идеями взаимодействия сил Янь-инь в китайской культуре и с мыслеобразом Гераклита Эфесского «Из расходящихся – прекраснейшая гармония».

При этом картина мира не является чисто познавательной схемой – она вся насыщена ценностными позициями. Борьба Добра со Злом, прекрасного и безобразного оказываются в основе космогонического, мироустроительного и социального процессов. Герой-человек выступает носителем добра не только для своих близких, но и для всей родной страны, даже для всего мироздания. Тема борьбы со смертью и защиты от нее всей природы – крайне оригинальная и глубокая идея в башкирской эпической поэзии. Мы можем увидеть здесь глубинное созвучие с такими известными направлениями в русской философской мысли XIX века, как «проект общего дела» по преодолению смерти и обновления мироздания Н.Ф. Федорова [7] и концепция «всеединства» человека и Вселенной В.С. Соловьева [8], которые, в свою очередь, связаны с древними пластами русской народной культуры.

Важной и глубокой представляется и содержащаяся в башкирской эпической поэзии мысль о том, что самой страшной разрушительной силой в мире является не мифические чудовища, символизирующие враждебным людям природные явления, но вставшие на путь зла и насилия люди (Шульген, шах-палац Катил, Масем-хан).

Длительная историческая традиция бытования «живого» эпического жанра в башкирской культуре показала его способность не только сохранять древние основы национального духа, обеспечивать культурную преемственность, но отражать новые социальные реальности, выражать новые идеалы и ценности.

Поэтому и сегодня возможно и необходимо обращение национальной философской, художественной, нравственной, педагогической мысли к мировоззренческим идеям и образам башкирской эпической поэзии. Разумеется, речь не может идти о прямом, буквальном возрождении эпического жанра. Однако продолжение и переосмысление глубинных духовных традиций народа, опора на них в построении новых, современных культурных ценностей – необходимое условие развития нации.

Экологизм и гуманизм, свободолюбие и пафос мироустройства, идеи верности долгу и единства с народом – эти, и многие другие черты башкирской эпической поэзии необычайно актуальны и жизненно важны сегодня. Однако органичное вхождение древней традиции в современную духовную жизнь народа требует большой работы по изучению, осмыслению и включению в систему воспитания и образования подлинных идей и образов башкирской эпической поэзии.

Почти каждое эпическое сказание фиксировало и сохраняло в веках народное понимание сущности исторического события. Далеко не всякого события, а только деяний, исключительность которых запечатлелась в сознании современников и оставила в народной памяти. Народными чаяниями и народными идеалами определялся отбор фактов, отображенных эпическими сказаниями. Своей центральной идеей эпическая поэзия передавала сущность события в народной интерпретации. С большой или меньшей полнотой эпические сказания сохраняли следы исторической конкретности: имена, реалии, жизненные эпизоды или фрагменты их – в преломлении, диктуемом поэтической традицией. Сюжет же в его целом отливался из сплава поэтизированных отзвуков реального события и традиционных эпических мотивов.

В последовательном развитии эпической поэзии отражается поступательное движение народного сознания, мировоззрения и развитие его художественного мышления. Традиционные эпические образы воплотили в себе прогрессивные идеалы народа, его героический дух неизменное и настойчивое стремление сделать жизнь на земле лучше и краше. В этих образах воплощены идеалы неиссякаемого мужества и отваги, высокого гуманизма, благородства и самопожертвования во имя своего народа. Своеобразно отображая все эти прогрессивные устремления народного сознания, башкирская эпическая поэзия сосредоточила в себе лучшие тенденции художественной практики народа.

Таким образом, в башкирской эпической поэзии отражается последовательное общественное развитие народа, происходившее в своеобразных исторических условиях. Эпическая поэзия развивается как своеобразная форма художественного отображения самых значительных событий из истории народа. Она является как бы рождающимся в душе народа откликом на жизненно важные проблемы, поставленные перед ним последовательным ходом общественного развития.

* Работа выполнена при поддержке гранта РГНФ 14-14-02-602 «Фольклорно-этнографическая экспедиция по исследованию традиционной культуры свердловских башкир»

Библиографический список

1. Гачев, Г.Д. Национальные умозрения в естествознании // Междисциплинарный подход к исследованию научного творчества. – М., 1990.
2. Хусаинов, Г.Б. Мухаметсалим Уметбаев (на баш.яз.). – Уфа, 1991.
3. Заки Валиди Тоган. Воспоминания. – Уфа, 1994. – Кн. I.
4. Жирмунский, В.М. Тюркский героический эпос. – Л., 1974.
5. Урал-батыр. Башкирский народный эпос / пер. с башкирского Газима Шафикова; подготовка текста, редакция, предисловие, комментарии Мухтара Сагитова. – Уфа, 1986.
6. Башкирское народное творчество. – Уфа, 1987. – Т. I. Эпос.
7. Философский словарь / под ред. М.Т. Фролова. – М., 1991.
8. Соловьев, В.С. Сочинения: в 2 т. – М., 1988.

Bibliography

1. Gachev, G.D. Nacionaljnihe umozreniya v estestvoznanii // Mezhdisciplinarniy podkhod k issledovaniyu nauchnogo tvorchestva. – M., 1990.
2. Khusainov, G.B. Mukhametsalim Umetbaev (na bash.yaz.). – Ufa, 1991.
3. Zaki Validi Togan. Vospominaniya. – Ufa, 1994. – Kn. I.
4. Zhirmunskiy, V.M. Tyurkskiy geroicheskiy ehpos. – L., 1974.
5. Ural-batir. Bashkirskiy narodniy ehpos / per. s bashkirskogo Gazima Shafikova; podgotovka teksta, redakciya, predisloviye, kommentarii Mukhtara Sagitova. – Ufa, 1986.
6. Bashkirskoe narodnoe tvorchestvo. – Ufa, 1987. – T. I. Ehpos.
7. Filosofskiy slovarj / pod red. M.T. Frolova. – M., 1991.
8. Solovjev, V.S. Sochineniya: v 2 t. – M., 1988.

Статья поступила в редакцию 24.11.14

УДК 101.8

Danchay-ool A.A. **DIALECTICS OF THE ABSTRACT AND THE CONCRETE IN THE EDUCATION SYSTEM.** The article deals with the topic of the dialectical unity of abstract and concrete in the process of formation of the new generations. This problem is relevant in connection with the globalization processes affecting the cultural foundations of any society. The author pays attention to the value of a dialectical approach to the study of the formation of an individual personality presented by G.V.F. Hegel. The article focuses on a significant axiological component of the education system, which allows overcoming the conflict between civilization and the cultural component of social development. In the context of ubiquitous abstract universal values the author indicates the need to address the specific cultural and historical tradition. The work also emphasizes the dialectical ascent to the specific cultural and historical tradition, which forms a person as one whole. The article focuses on the dialectical unity of the individual and the "symphony" of the personality, which represents the collective subject. This direction is also complemented by examination of the verification system of knowledge, which is implemented in a complex relationship between the individual and society. The authors emphasize the unity of the creative abilities of the individual person and the concrete-historical community.

Key words: abstract, concrete, education, dialectic, culture, individual personality, "symphonic" personality.

Данчай-оол А.А., аспирант каф. философской антропологии и истории философии Российского гос. педагогического университета им. А.И. Герцена, г. Санкт-Петербург; ассистент каф. философии Тувинского гос. университета, г. Кызыл, E-mail: dayas@inbox.ru

ДИАЛЕКТИКА АБСТРАКТНОГО И КОНКРЕТНОГО В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

В статье рассматривается тема диалектического единства абстрактного и конкретного в процессе формирования новых поколений. Данная проблема актуальна в связи с глобализационными процессами, затрагивающими культурные основы любого общества. Автором уделяется внимание ценности диалектического подхода Г.В.Ф. Гегеля в изучении становления индивидуальной личности, а также аксиологической составляющей системы образования, которая позволяет преодолеть противоречие между цивилизационной и культурной составляющими социального развития. В условиях повсеместного распространения абстрактных общечеловеческих ценностей указывается необходимость учета конкретной культурно-исторической традиции. Подчеркивается диалектическое восхождение к конкретной культурно-исторической традиции, которая формирует целостную личность. Также в статье делается акцент на диалектическое единство индивидуальной и «симфонической» личности, которая обозначает коллективный субъект. Данное направление дополняется также рассмотрением системы верификации знаний, которая реализуется в сложнейших отношениях между индивидом и обществом. Автором подчеркивается единство творческих способностей индивидуальной личности и конкретно-исторической общности.

Ключевые слова: абстрактное, конкретное, образование, диалектика, культура, индивидуальная личность, «симфоническая» личность.

Система образования на современном этапе достигла серьезных достижений. Доступны совершенно новые методы подачи знаний, в первую очередь визуализации. Техническое развитие социального производства привело к тому, что знание стало легко доступным. Процессы глобализации объединили и связали все континенты и страны.

Образовательная парадигма стала универсальной, т.е. она адаптирована к распространяемым европейской культурой общечеловеческим ценностям. Формирование новых поколений осуществляется без учета единства культурно-исторических традиций народа и исторически-сложившихся общечеловеческих ценностей. Два человека, проживающих друг от друга на огромном расстоянии, имеют схожее мышление.

Культура государств чувствует на себе сильнейшее влияние пропагандируемой системы ценностей, которая строится на абстрактных общечеловеческих ценностях. Человекотворческий процесс происходит без учета конкретного культурного опыта народа. Подрастающее поколение стремится к удовлетворению искусственных потребностей, мыслит общими стереотипами, которые не связаны с конкретными историческими условиями и сформированы в новой и чуждой системе ценностей.

Сложнейшая природа формирования личности наилучшее выражение получила в философии Г.В.Ф. Гегеля. Согласно В.С. Библеру [1, с. 47], основной секрет гегелевской диалектики состоит в том, что в процессе образования индивид должен не получать новые знания, а обрести единство с культурой, усваивать наличную культуру. Именно здесь указано единство индивидуальной личности и личности конкретно-исторической общности, или симфонической личности, которая также как и индивидуальная имеет свое «лицо», «характер», историческую ответственность и творческие способности. Личность в своем противоречивом формировании из неопределенного и размытого состояния обретает конкретные и четкие черты, выделяет себя из окружающего пространства, обретает свободу и ответственность.

Восхождение от абстрактного к конкретному заключено в самом процессе познания. Индивид обретает конкретную действительность в процессе образования, то есть приобщения к комплексу коллективного культурного опыта, соответствующего конкретным условиям. Степень действительности личности определяется степенью образованности личности, она преодолевает состояние становления и включается в действительность посредством конкретного субъекта коллективной (симфонической) личности [2, с. 288]. Индивид определяет себя в коллективности. Процесс формирования индивидуальности происходит в отчуждении абстрактного природного бытия, и обретении себя в конкретном культурном состоянии, когда она есть в себе. В результате она обладает действительным бытием в той степени, в которой она приобщена к культурному опыту конкретно-исторической общности [2, с. 288].

Диалектический процесс воспитания в концентрированном виде дал индивиду основы культурно-исторической традиции, но сам процесс осознания и понимания происходит в результате образования. В процессе образования человек осознанно подходит к ценностной структуре общества, и рассматривает ее как фундамент своей состоятельности в конкретно-исторических и географических условиях. Если бы житель Сибири зимой придерживался культуры африканских жителей, то жизнедеятельность его была бы в противоречии с действительностью.

Абстрактность не присуща культуре, так как она выступает силой, благодаря которой конкретно-историческая общность является целостной. Определенность является важнейшей характеристикой культуры конкретно-исторической общности. Конкретность при этом также выступает такой характеристикой, благодаря которой сохраняется живое богатство культу-

ры. Абстрактное отбрасывает индивидуальные и уникальные характеристики, строится на нескольких общих признаках, является тождественным самому себе, не имеет в себе противоречий, и неизменно. «Лишенное всякой гибкости, холодное и бесцветное, оно безжизненно и мертвечной и безнадежной мертвотой никогда не жившего существа. Это есть своего рода *carpe mortuum* абстракции» [3, с. 45]. Конкретное по своему содержанию является живым и диалектичным, поэтому оно заключает в себе противоречие. Оно развивается, движется, оно соответствует действительности, которая сама в себе диалектически заключает противоречащие стороны наличного бытия. Абстракция «... оставляет все связуемые элементы в неизменном виде и в разрозненном состоянии подчиненности, но не сочиненности; она есть связь чисто негативная, ибо родовое понятие добывается простой «негацией» видового признака: она, может быть, даже совсем не связь, а только «присутствие» родовых элементов во всех видовых обобщениях...» [3, с. 45].

В процессе образования актуализируются все способности к познанию действительности, проявляются способность к созданию нового знания и социальной действительности. Во всех формах познание является творческим, так как оно диалектически заключает в себе весь культурный опыт конкретно-исторической общности. Корольков А.А. подчеркивает, что «мышление – всегда творчество разной степени напряжения и разной результативности, но все-таки творчество» [4, с. 237].

Личность должна обрести все истории культуры в процессе образования. Культура как таковая в целостности своего развития развертывается в логической форме в преобразовании из безличной всеобщей формы в личностную. Индивид переводит культуру из безличной формы в личную в процессе придания культуре индивида мышления формы культуры субъекта [1, с. 47].

Индивидуальная личность в процессе образования полностью доверяется всему комплексу социально-культурного опыта, так как сама действительность указывает на наиболее соответствующее наличному бытию. Система верификации нового содержания культурного опыта в системе образования основывается на системе коллективного утверждения результатов познания индивидуальной личности. Каждое новое знание отдельного субъекта подвергается доказательству, и впоследствии включается в комплекс социально-культурного опыта. Эта система проверки на соответствие знания действительности выступает членом между индивидуальной и коллективной личностями [1, с. 49], включена в общее диалектическое развитие абсолютного понятия в философии Г.В. Гегеля.

При таком понимании сущности становления индивидуальной личности формируется разумная система образования, которая включает в процесс развития коллективной конкретно-исторической личности каждого участника процесса познания. Происходит взаимное развитие и диалектическое становление индивидуальной личности и личности конкретно-исторической общности.

Как указывает Э.В. Ильенков [5, с. 377], заслугой Г.В.Ф. Гегеля является то, что он «утвердил взгляд на социально-человеческие способности как на общественно-человеческий феномен, как на коллективные силы людей, кооперированных вокруг одного общего дела – вокруг производства специально-человеческих форм жизни.

В целом философский подход Г.В.Ф. Гегеля, как любая система, имеет прорехи в решении проблем формирования взаимоотношения индивидуальных и коллективных способностей. Но это обозначает предмет для дальнейшего исследования, для построения более целостного знания об образовании и становлении человека [5, с. 380].

Библиографический список

1. Библер, В.С. От наукоучения – к логике культуры. – М., 1991.
2. Гегель, Г.В.Ф. Феноменология духа. – М., 2007.
3. Ильин, И.А. Философия Гегеля как учение о конкретности Бога и человека. – СПб., 1994.
4. Корольков, А.А. Духовная антропология. – СПб., 2005.
5. Ильенков, Э.В. Философия и культура. – М., 1991.

Bibliography

1. Bibler, V.S. Ot naukoucheniya – k logike kul'turii. – M., 1991.
2. Gegel', G.V.F. Fenomenologiya dukha. – M., 2007
3. Il'in, I.A. Filosofiya Gegelya kak uchenie o konkretnosti Boga i cheloveka. – SPb., 1994.
4. Korol'kov, A.A. Dukhovnaya antropologiya. – SPb., 2005.
5. Il'jencov, E.V. Filosofiya i kul'tura. – M., 1991.

Статья поступила в редакцию 29.10.14

УДК 1: 37:93/ 008.001.1

Kalanchina I.N., Artamonova T.A., Purevsuren C. COLLECTIVISM AS AN INVARIANT IN A VALUE SYSTEM OF MODERN RUSSIAN AND MONGOLIAN STUDENTS. In this article the problem of formation of value of collectivism among the Mongolian and Russian students is studied. This period of life is connected with certain features of the age, when there is a conscious perception of social values and ethical standards. The authors of the article pay special attention to certain features of the modern situation, which are complicated by destruction of a group of values of the traditional type. The results of the sociological research are given in article: in the system of the value orientations that have been defined for the consciousness of the Mongolian and Russian youth, the traditional group of values still dominates; one of the main values is collectivism. The authors also observe a negative tendency of devaluation of some values of the traditional type. The conclusion of the research reads: as the value of collectivism has an ontological basis of life and is very important in the development of humanity, it is necessary to pay due attention to the educational model, which promotes the formation of the value of collectivism and moral consciousness.

Key words: culture philosophy, education philosophy, traditional system of values, education system, Eurasian values, education system of Mongolia and Russia, axiological perspective.

И.Н. Каланчина, канд. филос. наук, доц. каф. философии Алтайского гос. аграрного университета, г. Барнаул, E-mail: kalanchina62@mail.ru; Т.А. Артамонова, канд. филос. наук, доц. каф. философии Алтайского гос. аграрного университета, г. Барнаул, E-mail: art-katun@mail.ru;

Ц. Пуревсурен, канд. философ. наук, преп. каф. общественных наук Ховдского гос. университета, г. Ховд, Монголия, E-mail: art-katun@mail.ru

СОБОРНОСТЬ КАК ИНВАРИАНТ В СИСТЕМЕ ЦЕННОСТЕЙ СОВРЕМЕННЫХ СТУДЕНТОВ РОССИИ И МОНГОЛИИ*

В данной статье рассматривается проблема формирования ценности соборности у монгольских и российских студентов. Этот период жизни связан с определенными особенностями возраста, когда происходит сознательное восприятие социальных ценностей и этических норм. Особое внимание авторы статьи уделяют специфике современной ситуации, которая осложнена разрушением кластера ценностей традиционного типа. В статье приводятся результаты социологических исследований, которые подтверждают: в системе ценностных ориентаций, свойственных сознанию монгольской и российской молодежи, до сих пор доминирует традиционный кластер, одной из ключевых ценностей которого является коллективизм/соборность. Но при этом наблюдается негативная динамика ценностей традиционного типа в целом, и коллективизма – в частности. Авторы приходят к выводу: поскольку ценность коллективизма/соборности является проекцией онтологических основ бытия и имеет большое значение в процессе эволюции человечества, – необходимо обратить должное внимание на образовательную модель, которая способствует формированию ценности коллективизма и морального сознания.

Ключевые слова: философия культуры, философия образования, традиционная система ценностей, евразийские ценности, система образования Монголии и России, аксиологическая проблематика.

Системный кризис, характерный для современной цивилизации, во многом обусловлен процессами ценностной трансформации, начавшейся в Европе еще в эпоху Нового времени. В России же так же, как и в Монголии, эти процессы наиболее активно проявились в последней трети XX века, в период перестройки, напрямую коррелируя с разрушением основ традиционной государственности и морали. Подобная ценностная аномия распространилась на все сферы деятельности социума, в том числе и на систему образования и воспитания подрастающих поколений.

Важно отметить, что период студенчества связан с возрастной спецификой осознанного освоения социальных ценностей и нравственных норм. Современная же ситуация осложнена тем, что мировоззренческие установки в период их закрепления испытывают на себе негативное влияние со стороны ценностного хаоса современного общества. Эта проблема проявляется в образовательном процессе и отражается на мотивации в выборе профессии, на жизненных стратегиях современной молодежи. В связи с этим, а также принимая во внимание развертывание нового цикла Евразийской интеграции, исследование динамики ценностных ориентаций в студенческой среде в Монголии и России, а также путей их оптимизации представляется актуальным.

Прежде чем выявить, какое место соборность (органический коллективизм, укорененность в социуме) занимает в систе-

ме ценностей монгольских и российских студентов, рассмотрим различные подходы к дихотомии коллективизм – индивидуализм.

Ряд авторов, анализируя данную проблему, зачастую, с одной стороны, исходят из понимания принципа индивидуализма как основного показателя подлинной свободы и победы демократии, а, с другой – негативно определяют тот вид социального устройства, при котором нравственные нормы и базирующиеся на них ценностные установки имеют жесткую привязку к закреплённой и выработанной веками традиционной шкале ценностей, как тоталитарно-коллективистский. Приведем показательное в этом смысле мнение В.С. Библера: «Близость нигилистической пропасти, рядоположенность самых ранних и самых поздних по времени нравственных смыслов, соблазны различных тоталитарных режимов, ...освобождающих «винтики» от всякой индивидуальной ответственности, ...облегченно разрешается в хитрых попытках ухватиться за один из старых, добрых ...докультурных или в мораль вырожденных культурных смыслов. ...Будет ли это придуманный деревенский лад, ...будет ли это вымысленный – в пафосе перевернутых западных ценностных знаков – внеличностный и внеразумный Восток – восток современного малообразованного европейца, будет ли это возрожденная религиозность, лишенная культурного и духовного максимализма христианских средних веков... Будет ли это соци-

альная Утопия... в любом случае личная ответственность переключается «на совесть» неких анонимных общностей (патриархальных, священных или грядущих)» [1, с. 47].

К. Поппер в своей известной «библии» неолитерализма «Открытое общество и его враги» развивает критику традиционного общества как «закрытого» – «магического, племенного или коллективного» [2, с. 218]. Основную линию критики традиционного общества Поппер строит исходя из понимания коллективизма как отражения синкретичного, неразделенного единства индивидуумов, не достигших подлинной социальной субъектности, а значит, и индивидуальности.

Антиподом «открытого общества» (некоего образца «западной демократии») в данном случае признается «закрытое общество» (или традиционное, коллективистское). Основной характеристикой «открытого общества» объявляется индивидуализм, выступающий в качестве жизнеустроительного принципа, на котором базируется идеология либерализма, ставящая себе в заслугу борьбу против рабства, расовой, религиозной и иной ксенофобии, против сословного строя и тоталитаризма. Действительно, нужно признать, в определенном историческом и политическом контексте утверждение индивидуальных прав можно было бы рассматривать как прогрессивный лозунг гуманистического движения.

Но современная, достигшая своего логического предела либеральная доктрина (неолитерализм), утверждающая неограниченную политическую и экономическую свободу личности ложна по своей сути, деструктивна и тупикова. Во-первых, исторические примеры убедительно доказывают, что в тех обществах, где на государственном уровне декларируется либеральная доктрина и все мыслимые демократические свободы, в реальности «осуществляется... практика, которая проводилась под эгидой либеральной идеологии – это практика столетий колониальных агрессий; это практика гражданских войн, таких, например, как в США и не только; это практика кровавых буржуазных революций... (кстати, фашизм тоже вырос из капитализма как одна из его разновидностей)» [3]. Современная же версия либерализма дополняется жестким диктатом и принуждением граждан к распущенности и аморальному образу жизни.

Во-вторых, в реальности неограниченными свободами обладает узкий круг мегамагнатов, хозяев транснациональных корпораций и глобальных финансовых структур (а также «персонал», обслуживающий их интересы), что обостряет классовые, сословные, национальные и расовые противоречия и в целом ведет к социальному, политическому и экономическому кризису. В-третьих, модель социума, в основе которой лежит принцип неограниченных свобод, фундаментально противоречит принципам теории систем, концепции глобального универсализма, – современной научной парадигме, которую «можно назвать холистическим мировоззрением, взглядом на мир как на единое целое, а не собрание разрозненных частей. В последнее время растет число научно-естественных и философских исследований, на современном уровне обосновывающих вывод о том, что одной из важнейших универсалий для поступательного развития социума является ценность коллективизма. В частности много внимания этой проблеме уделяется в метафизике всеединства, своими корнями уходящей вглубь времен, представленной в трудах Платона, продолженной в учениях таких известных авторов, как Плотин, Августин Блаженный, Дж. Бруно, Н. Кузанский и др. и впоследствии глубоко проработанной русскими философами и учеными. Метафизика всеединства понимает мир как единый «на всех уровнях: природно-космическом, социальном и духовном. А это значит, что все мы, через гигантскую и сложнейшую сеть «нитей», связаны друг с другом, с природой и Богом... это единство определенным образом «выстроено», – то есть в мире имманентно заключены мера, организация и гармония, противостоящая дисгармонии и хаосу» [4, с. 10].

Используя аналогию с биологическим организмом, ученые – специалисты в области естественных наук, обосновывают, что высокое качество жизни обеспечивается именно за счет совместной работы всех составляющих частей (органов и клеток) на «благо» всего организма в целом. С другой стороны, чем более гармонично развивается и функционирует весь организм, тем более полноценно развиваются все его составляющие [5].

В культурологическом же дискурсе выделяется свойственное человеку архаичной культуры переживание органического единства не только с природой, но и с миром в целом: «Мир... – не бесконечное пространство, заполненное деятельностью множества разьединенных, самостоятельных существ; внутри

этого пространства можно видеть соответствие и взаимную слаженность. Все это, конечно, результат не логического анализа действительности, а все более ясного интуитивного постижения ее в совокупности... Все связано, все едино и создает космическое целое... Такое целое не могло бы, конечно, никогда быть постигнуто умом, привыкшим к аналитическому подходу. И даже посредством интуиции современный человек не может овладеть всем богатством значения и гармонии, с которым космическая реальность (или, в сущности, сакральная реальность) связана в первобытном уме» [6, с. 155-156].

Таким образом, применительно к социальным процессам на основе холистического мировоззрения (метафизики всеединства), можно сделать вывод, что наиболее жизнеспособным является то общество, в котором одной из основных является ценность коллективизма (не тоталитарно-вульгарного, а именно, как одного из аспектов холистического мировоззрения). И, соответственно, общество, где интересы отдельного индивида признаются приоритетными над интересами социального целого, дисгармонично и противостоит.

Онтологические основания нравственности как «духовной формы социальности безусловны... Ни о свободе, ни о морали нельзя говорить, не учитывая, что человек по своей общей природе существо социальное. Мораль в обществе воспроизводится на биогенетической основе и с социальной необходимостью» [7, с. 53-58].

В связи с этим очевидно, неолитеральная доктрина закономерно привела цивилизацию в состояние такой разбалансированности, о которой предупреждал Т. Гоббс, – а именно, в состояние «войны всех против всех».

Противопоставление «открытого» и «закрытого» общества – с привязкой к «цивилизованному, демократическому» и, соответственно, «нецивилизованному» культурно-политическим образованиям – сегодня убедительно опровергается как практикой межкультурных отношений, так и историческими данными. В действительности «открытость» является устойчивой культурной константой евразийских народов, в частности, русского и монгольского. Эта «открытость» зримо противопоставлена культурной закрытости Европы и США, чем во многом объясняется их стремление навязать другим народам свои относительные идеалы и ценности... Неудивительно, что главную черту русского национального характера Ф.М. Достоевский усмотрел как раз во «всемирной отзывчивости», в способности творчески вбирать в себя и мощно приращивать культурные достижения иных народов... Открытость западного мира – это расхожий европоцентристский миф. Из экономических и политических свобод, наличие которых на Западе, правда, само еще нуждаются в серьезном обосновании, культурная открытость еще никак не вытекает... в отличие от культурно закрытой и духовно автономной Европы, культурная открытость – это константа русской и, шире, евразийской культуры» [8, с. 313].

Возвращаясь к дихотомии коллективизм – индивидуализм, заметим, что по сути это лишь один из внешних аспектов одной из фундаментальных философских проблем – соотношения индивидуализации и единения. В современной линии, наследующей традиции философии всеединства, представлена точка зрения, что по сути это две грани онтологического принципа единства-индивидуализации, и противопоставление этих двух диалектически и органически взаимосвязанных процессов носит искусственный характер. «Они по-разному проявлялись в противоречиях между интересами личности и общества, эгоизмом и альтруизмом, перфекционистским и социальными аспектами морали и т.д... Например, иллюзорность последовательного индивидуализма обнаруживается хотя бы из все увеличивающегося числа открытий относительно природы сознания: мы объективно едины и неразрывно связаны в поле сознания; отделенность от других – не более чем иллюзия, причем, чреватая последствиями... Утверждение же индивидуального при отрицании единого закономерно ведет не к возрастанию личной нравственной ответственности, а к отрицанию «человека морального» вообще, что и стало тревожной тенденцией последнего столетия» [9, с. 137-141].

По сути, индивидуалистические идеалы западной культуры в реальности оказываются превращенной формой безличной объективности. А групповцентристская ментальность Востока указывает совершенно иной путь самоидентификации: не выпячивания «дурной бесконечности» своей сиюминутно понимаемой индивидуальности, а наоборот, утраты внешней, пустой оригинальности в той необходимой степени, что только и позволяет

проявить через себя существенное всеобщее [10, с. 109]. Исходя из этого, правомерно говорить об онтологической основе ценности соборности/коллективизма, которую можно еще определить как потребность строить свою жизнь на принципах единства и гармонии (которые в человеческом восприятии осознаются как идеалы и ценности единения, взаимопомощи, любви и добра), познания и творческого созидания себя и мира. С позиций метафизики всеединства данная потребность развивается и формируется как проявление онтологической основы духовной природы человека.

«Метафизическое понимание морали действительно предполагает особую потребность – в совершенствовании, достижении единства с Высшим, и через него – с людьми и всем миром» [9, с. 148-155].

Таким образом, одним из очевидных преимуществ так называемого «традиционного» общества в смысле жизненной устойчивости является чувство здорового коллективизма – укорененности в общественном организме, восприятие личности себя как части целого. Но не на основе архаичной синкретичности – анонимного слипания, нерасчлененного и неосознанного единства, а по принципу сизигического социального единства, которое «предполагает истинную раздельность соединяемых, т. е. такую, в силу которой они не исключают, а взаимно полагают друг друга» [11, с. 499], не теряя при этом, а, напротив, приобретая истинную индивидуальность.

Изменения ценностных ориентаций российской молодежи стали наиболее активно исследоваться в последние 15 лет. Так, проведены десятки эмпирических исследований, защищены несколько сотен кандидатских и докторских диссертаций по проблемам ценностных ориентаций молодежи. Ситуация слома устоявшихся принципов общественного устройства и «переоценки ценностей» в масштабах не одной страны подвигла исследователей к осмыслению факторов, причин и последствий трансформации ценностных ориентаций россиян. Интересные данные получены в исследовании динамики ценностных ориентаций молодежи в процессе социализации. Социализация представляет собой «процесс становления и развития личности, состоящий в освоении индивидом в течение всей его жизни социальных норм, культурных ценностей и образцов поведения, позволяющий индивиду функционировать в данном обществе» [12, с. 445]. То есть это двусторонний процесс. С одной стороны – общество постоянно в различных формах предлагает личности ориентиры социально и культурно приемлемого мышления и поведения. С другой стороны, в процессе социализации происходит освоение личностью этих структурирующих его импульсов, исходящих от общества. Таким образом, итог социализации – это результирующая разных векторов воздействия.

В период студенчества на личность все большее влияние оказывает макросоциальная среда: она осознается как источник ориентаций и выбора жизненных установок.

Одним из наиболее крупных и показательных среди исследований динамики ценности коллективизма у российской молодежи является работа группы российских ученых под руководством академика Н.И. Лапина. По ее результатам фиксируется нарастание индивидуализма в среде российской молодежи. Характерной чертой современного сознания Лапин назвал «потребительский индивидуализм» [13], что вызвано ростом популярности ценностей западного прагматизма и индивидуализма, который сталкивается с традиционными коммунитарными ценностными установками россиян. Данное столкновение выявляет ценностный раскол, который фиксируется на уровне жизненной практики и организации социальной и политической жизни современного российского общества. В молодежной среде ценностей, как правило, сегодня доминируют постоянная работа и материальное благополучие, а скромность, правдивость, мужество, коллективизм, альтруизм и самоотверженность менее значимы [14, с. 227]. По результатам исследований введено понятие «поколение риска», которое характеризуется неустойчивостью ценностей и подверженностью деструктивным влияниям. Основным риском этой трансформации является переход от коллективистской системы ценностей к индивидуалистической [15].

Одним из ключевых положений, взятых в основание данного исследования, является концепт ценностной оппозиции «индивидуализм – коллективизм». Так, в индивидуалистской среде успех приписывается личным действиям и способностям, а неудача – внешним факторам. Для коллективистов же свойственно связывать успех с коллективными действиями и помощью от других людей, а причинной неудачи признается собственное

бездействие. Личности коллективистского типа свойственно чувство единения с людьми из ближайшего социального окружения, стремление к терпению, порядку, самоконтролю, а также долговременные цели. При этом в процентном соотношении число респондентов, нацеленных на ценность коллективизма, выше: в результате обработки собранных данных было выявлено, что 54% респондентов причисляют себя к коллективистам, а 46% – к индивидуалистам. 83% респондентов считают, что нужно объединяться [16].

Если сравнивать ценностные ориентации российских студентов и монгольских, то по результатам ряда исследований последних лет видно, что в Монголии более представлена ориентация на коллективизм. Во многом это связано с тем, что монголы испокон веков кочуют группами и все решения наиболее важных вопросов принимают совместно – кланами. Монгольская культура в целом характеризуется низкой степенью дистанции власти (12%), в ней доминирует равенство власти, лидеры и руководители используют демократичный стиль руководства. При этом лидер часто воспринимается как наставник, друг, надежный коллега. В процентном соотношении к индивидуализму склонны 19% опрошенных. Соборность/коллективизация является важным моментом для руководителей в Монголии. Они ориентируются не на отдельных индивидуумов, а на группы [17, с. 270-275].

В исследовании, проведенном под руководством Ю.В. Попова, «Базисные ценности народов Евразийской цивилизации в условиях глобализации», 94,5% опрошенных монгольских студентов на вопрос — что нужнее — коллективизм или индивидуализм? отвечали: нашему народу сейчас нужно больше всего взаимопомощи, коллективизма.

На вопрос — что важнее — коллективная или частная собственность? — 58,9% отвечали: для успешного развития моего народа следует развивать, прежде всего, коллективную собственность. На вопрос — что важнее — интересы личности или общества? 19,6% дали ответ: личные интересы человека должны быть важнее интересов его народа (этноса). 80,2 – интересы народа (этноса) должны быть важнее личных интересов человека. На основе полученных эмпирических данных было сделано заключение: «в целом для монгольской молодежи, как и для взрослого населения, большое значение имеют ценности коллективизма и коллективной собственности, общего порядка и стабильности, а также приоритет общественных интересов и ориентация на сотрудничество» [18].

Результаты приведенных социологических исследований дают основания для вывода: несмотря на выявленные проблемы нравственной, гражданско-правовой культуры студентов (в Монголии и России), уровень их гражданской идентичности является достаточно высоким. Большинство представителей данной социально-демографической группы ориентированы на гражданско-нравственные ценности, переживают за судьбу своего народа. В системе ценностных ориентаций, собственных сознанию монгольской и российской молодежи, до сих пор доминирует традиционный кластер, одной из ключевых ценностей которого является коллективизм/соборность, понимаемых исходя из особенностей национальных традиций. Несколько менее представлен имеющий достаточно высокий статус кластер постиндустриального типа (шкала ценностей, основанная на высоком уровне образования и профессиональной деятельности, владении современными средствами связи, доступа к информационным потокам и благоустроенного быта). Но при этом обращает на себя внимание негативная динамика ценностей традиционного типа в целом, и коллективизма – в частности.

Как мы уже отмечали, ценность коллективизма, обусловленная глубокими онтологическими основаниями, имеет важнейшее значение в процессе эволюционного развития человечества в целом. Поэтому необходимо серьезно переосмыслить и оценить, какую роль в данных процессах сыграли реформы образования последних лет, и направить работу в области образования на воспроизводство той модели взаимодействия человека с его социальным и природным окружением, которая способствует формированию онтологически выверенных ценностей и моральных норм. Именно в таком традиционном ключе понимание природы социализации и культурации весьма характерно российско-евразийской образовательной традиции.

* Статья подготовлена в рамках международного гранта РФФИ-Министерства образования, науки и культуры Монголии №14-23-03002/14 «Культурно-исторические особенности психологии личности современных студентов России и Монголии и социальные факторы их формирования».

Библиографический список

1. Библер, В.С. Нравственность. Культура. Современность // Этическая мысль: научно-публицистические чтения. – М., 1990.
2. Поппер, К. Открытое общество и его враги. – М., 1992. – Т. 1. Чары Платона.
3. Бузгалин, А.В. Анти-Поппер: Социальное освобождение и его друзья. – М., 2009.
4. Иванов, А.В. На путях к новой цивилизации (очерки духовно-экологического мировоззрения) / А.В. Иванов, И.В. Фотиева, М.Ю. Шишин. – Барнаул, 2014.
5. Капра Фритьоф. Паутина жизни. Новое научное понимание живых систем. – М., 2003.
6. Элиаде, М. Очерки сравнительного религиоведения. – М., 1999.
7. Гумницкий, Г.М. Социальность общей природы человека, мораль и необходимость преподавания этики // Вестник Российского философского общества. – 2014. – № 3(71).
8. Иванов, А.В. Открытость как русско-монгольская культурная константа // Константы культуры России и Монголии: очерки истории и теории / под общ. ред. М.Ю. Шишина, Е.В. Макаровой. – Барнаул, 2010.
9. Фотиева, И.В. Мораль в современной философско-научной картине мира. – Барнаул, 2004.
10. Мамонova М.А. Запад и Восток. Традиции и новации рационального мышления. – М., 1991.
11. Соловьев, В.С. Философские начала цельного знания // В.С. Соловьев. Избранные произведения. – Ростов-на-Дону, 1998.
12. Ковалева, А.И. Социализация // Социологическая энциклопедия: в 2 т. – М., 2003. Т. 2.
13. Лапин, Н.И. Базовые ценности россиян. Социальные установки, жизненные стратегии. Символы. Мифы. – М., 2003.
14. Лебедева, Н.Н. Ценностные ориентации юношества Омской области // Регионология. – 2004. – № 4.
15. Лапин, Н.И. Эволюция ценностных ориентаций россиян в 1990-е годы // Pro et Contra. – 1999. – № 2. – Т. 4.
16. Давыдова, М.А. Приверженность молодежи ценностям индивидуализма: характеристики терминальных и инструментальных ценностей [Э/р]. – Р/д: <http://cyberleninka.ru/article/n/priverzhennost-molodezhi-tsennostyam-individualizma-harakteristiki-terminalnyh-i-instrumentalnyh-tsennostey>
17. Бор, А. Об уникальных особенностях культуры управления в Монголии // Вестник НГУЭУ. – 2012. – № 3.
18. Попков, Ю.В. Базисные центры народов Евразийской цивилизации в условиях глобализации [Э/р]. – Р/д: http://www.tuva.asia/journal/issue_1-2/95-basic-values.html
19. Каланчина, И.Н. Основные стратегии образовательной политики в условиях глобализации // Философия образования. – 2012. – № 6.
20. Артамонова, Т.А. Идеал будущего человека сквозь призму русской философии / Т.А. Артамонова, И.Н. Каланчина // Мир науки, культуры, образования. – 2013. – № 4(41).

Bibliography

1. Bibler, V.S. Nrvstvennostj. Kuljtura. Sovremennostj // Ehticheskaya mihslj: nauchno-publicisticheskie chteniya. – М., 1990.
2. Popper, K. Otkrihtoe obthestvo i ego vragi. – М., 1992. – Т. 1. Charih Platona.
3. Buzgalin, A.V. Anti-Popper: Socialjnoe osvobozhdenie i ego druzjya. – М., 2009.
4. Ivanov, A.V. Na putyakh k novoyj civilizacii (ocherki dukhovno-ehkologicheskogo mirovozzreniya) / A.V. Ivanov, I.V. Fotieva, M.Yu. Shishin. – Barnaul, 2014.
5. Kapra Fritjof. Pautina zhizni. Novoe nauchnoe ponimanie zhivihkh sistem. – М., 2003.
6. Ehliade, M. Ocherki sravnitel'nogo religiovedeniya. – М., 1999.
7. Gumnickij, G.M. Socialjnostj obthej prirodi cheloveka, moralj i neobkhodimostj prepodavaniya ehtiki // Vestnik Rossijskogo filosofskogo obthstva. – 2014. – № 3(71).
8. Ivanov, A.V. Otkrihtostj kak russko-mongol'skaya kuljturnaya konstanta // Konstantih kuljturih Rossii i Mongolii: ocherki istorii i teorii / pod obth. red. M.Yu. Shishina, E.V. Makarovoj. – Barnaul, 2010.
9. Fotieva, I.V. Moralj v sovremennoj filosofsko-nauchnoj kartine mira. – Barnaul, 2004.
10. Mamonova M.A. Zapad i Vostok. Tradicii i novacii racional'nogo mihshleniya. – М., 1991.
11. Solovjev, V.S. Filosofskie nachala cel'nogo znaniya // V.S. Solovjev. Izbrannihe proizvedeniya. – Rostov-na-Donu, 1998.
12. Kovaleva, A.I. Socializaciya // Sociologicheskaya ehnciklopediya: v 2 t. – М., 2003. Т. 2.
13. Lapin, N.I. Bazovihe cennosti rossiyan. Socialjnihe ustanovki, zhiznennihe strategii. Simvolih. Mifih. – М., 2003.
14. Lebedeva, N.N. Cennostnihe orientacii yunoshstva Omskoj oblasti // Regionologiya. – 2004. – № 4.
15. Lapin, N.I. Ehvoljuciya cennostnihkh orientacij rossiyan v 1990-e godih // Pro et Contra. – 1999. – № 2. – Т. 4.
16. Davihdova, M.A. Priverzhennostj molodezhi cennostyam individualizma: kharakteristiki terminalnihkh i instrumentalnihkh cennostej [Eh/r]. – Р/д: <http://cyberleninka.ru/article/n/priverzhennost-molodezhi-tsennostyam-individualizma-harakteristiki-terminalnyh-i-instrumentalnyh-tsennostey>
17. Bor, A. Ob unikalnihkh osobennostyakh kuljturih upravleniya v Mongolii // Vestnik NGUEhU. – 2012. – № 3.
18. Popkov, Yu.V. Bazisnihe centrih narodov Evrazijskoj civilizacii v usloviyakh globalizacii [Eh/r]. – Р/д: http://www.tuva.asia/journal/issue_1-2/95-basic-values.html
19. Kalanchina, I.N. Osnovnihe strategii obrazovatel'noj politiki v usloviyakh globalizacii // Filosofiya obrazovaniya. – 2012. – № 6.
20. Artamonova, T.A. Ideal buduthego cheloveka skvozj prizmu russkoj filosofii / T.A. Artamonova, I.N. Kalanchina // Mir nauki, kuljturih, obrazovaniya. – 2013. – № 4(41).

Статья поступила в редакцию 18.11.14

КУЛЬТУРОЛОГИЯ

Редакторы раздела:

СЕРГЕЙ ДМИТРИЕВИЧ БОРТНИКОВ – доктор культурологии, профессор Алтайской государственной академии культуры и искусств (г. Барнаул)

ОЛЬГА ВАСИЛЬЕВНА ПЕРВУШИНА – кандидат культурологии, доцент, проректор по научной работе АлтГАКИ (г. Барнаул)

УДК 398.88

Egle L. Yu. **THE FACTORS OF FORMATION OF SPIRITUAL SONGS OF THE GERMANS IN RUSSIA.** The present study focuses on a cultural analysis of religious choral traditions of the Volga Germans living in the early twenty-first century in the south of Western Siberia. The paper examines the historical, social factors, affecting the livelihood of the people, his world, life and customs. The researcher observes the ethnic, religious and linguistic isolation, internal marriages, secluded life, along with a privileged legal position and a special control system that have a positive impact on the preservation of traditional cultural elements. The paper states the importance of religion in lives of the Germans in Russia. The records of spoken material and handwritten texts with German spiritual songs are analyzed on the basis of the material received in the folklore-ethnographic expeditions in Krasnoyarsk and Kemerovo region. The author mentions some historical facts that influenced the interethnic integration, assimilation and urbanization and as the result played their role in destruction of the German traditional culture.

Key words: religious songs, religious songs, the Volga Germans, factors of preservation and transformation of traditional musical culture.

Л.Ю. Егле, канд. культурологии, доц. каф. теории и истории народной художественной культуры Кемеровского гос. университета культуры и искусств, г. Кемерово, E-mail: legle@mail.ru

ФАКТОРЫ ФОРМИРОВАНИЯ ДУХОВНЫХ ПЕСНОПЕНИЙ НЕМЦЕВ В РОССИИ

Настоящее исследование посвящено культурологическому анализу религиозно-певческих традиций немцев, проживающих в начале XXI века на юге Западной Сибири. В работе анализируются исторические, социальные факторы, повлиявшие на жизнедеятельность народа, его мировоззрение, быт и обычаи. Отмечается что этническая, религиозная и языковая обособленность, внутренние браки, замкнутый образ жизни, наряду с привилегированным правовым положением и наличием особой системы управления, положительно сказались на сохранении традиционных элементов культуры. Особо отмечается значение религии в жизни немцев в России. На основе материала, полученного в ходе фольклорно-этнографических экспедиций, в Красноярский край и Кемеровскую область, анализируются записи изустного материала, а также рукописные тексты с немецкими духовными песнопениями.

Ключевые слова: духовные песнопения, религиозные песенники, немцы Поволжья, факторы сохранения и трансформации традиционной музыкальной культуры.

Актуальность исследования обусловлена необходимостью изучения, сохранения и научного осмысления уникальных локальных культурных традиций народов, проживающих в современной России. Процесс образования традиций немцев Поволжья детерминирован исторической судьбой и социальными условиями жизнедеятельности народа, его мировоззрением, национальным самосознанием, бытом и обычаями. Этот субэтнос отличается специфическими особенностями от остальных групп немцев России. Немцы Поволжья, проживающие сегодня на территории Западной Сибири, сохранили черты традиционной немецкой культуры, утраченные в метрополии, в их фольклоре интегрировалась, закреплялась и аккумулировалась традиция, вырабатываемая локальной группой. Важное место в немецкой культуре занимают духовные песнопения/ Geistliche Lieder. В ходе фольклорно-этнографических экспедиций последних лет в Красноярском крае и Кемеровской области нами были обнаружены наряду с записями изустного материала, рукописные тексты с немецкими духовными песнопениями. В связи с этим необходимо рассмотреть факторы, способствующие формированию

и сохранению этого уникального явления, синтезировавшего традиции средневековой Германии и трех последних столетий России. Все это требует теоретического осмысления и приобретает, на наш взгляд, сегодня особое значение.

Изучением традиционной духовной культуры немцев Поволжья занимались зарубежные и отечественные ученые с XVIII в. В работах историков, этнографов, филологов, музыковедов рассматриваются разные аспекты традиционной культуры этого субэтноса. Запись и публикация народного песенного творчества и других жанров традиционного творчества немцев Поволжья начинается в начале XX столетия. В сборниках фольклорных текстов и мелодий, в монографиях наряду с немецкими песнями, балладами встречаются и духовные песнопения (П. Вайнанд, Й. Эрбес и П. Зиннер, Г. Шюнеман). В 20-е годы в фольклорно-этнографические экспедиции в немецкие колонии приезжали студенты и преподаватели техникумов и институтов. Организаторами экспедиций были профессор Саратовского университета Г. Дингес, художественный руководитель Ансамбля песни и танца АССР НП Г. Шмидер, председатель Союза немецких писате-

лей А. Закс. Однако исследования музыкальной традиционной культуры немцев Поволжья с 1930 годов XX века перестали быть достоянием мировой науки, а после начала войны все музыкально-этнографические исследования были прекращены. В 60-е годы проблема музыкальной этнографии российских немцев вновь обращает на себя внимание ученых, однако в этих исследованиях как правило используется данные исторического, социально-бытового характера. Среди современных исследований необходимо отметить искусствоведческую работу Е.М. Шишкиной «Традиционное музыкальное наследие волжских немцев в прошлом и современности».

Изначальное расселение немцев на территории Российской империи в XVIII-XIX веках привело к формированию шести основных субэтнических групп: немцы Поволжья, Кавказа, Украины, Прибалтики, Москвы, Петербурга и Волыни. Мы остановимся на изучении традиционной культуры немцев поселившихся на берегах Волги во второй половине XVIII века, после издания Екатериной II Манифеста «О дозволении всем иностранцам, в Россию въезжающим, поселяться в которых губерниях они пожелают и о дарованных им правах». В этот период в Россию прибыло более 70 тысяч переселенцев, образовавших свыше 300 немецких колоний, более ста из которых в Поволжье. Среди факторов, изначально способствующих сохранению традиционных элементов культуры переселенцев, можно выделить такие как предоставление свободных земель, предназначенных к заселению, свобода вероисповедания, внутреннее самоуправление, освобождение от воинской службы на все времена и др.

Немцы селились на Волге строго обособленными этноконфессиональными группами, ими были созданы колонии лютеранские (Schaffhausen, Bettinger, Basel, Unterwalden, Reinwald, Rosenheim), католические (Wittmann, Urbach, Rohleder, Mariental, Brabander, Rothammel, Leitchling) и меннонитские (Rosental, Reinsfeld, Bergtal, Liebental, Hoffental, Strassburg). Религиозная жизнь немцев Поволжья с самого начала ориентировалась на строгое соблюдение традиции при разделении евангелической-лютеранской, реформатской и католической конфессий. Целых сто лет немцы Поволжья не знали сектанства и религиозного брожения, хотя отдельные конфликты между прихожанами и священнослужителями, которые находились под влиянием рационализма, здесь также имели место. Таким образом моноконфессиональные лютеранские, католические поселения немцев в Поволжье способствовали консервации и обособлению религиозных традиций принесенных переселенцами из Гессена, Вюртемберга, Рейнской области, Пруссии, Северной Германии, Эльзаса, Баварии, Бадена, Саксонии.

Религия, вера, Церковь, религиозные общины составляли основу жизнедеятельности немцев в России, помогали сохранению их самобытности. Характер религиозности немцев определяется большинством исследователей как «всепроникающий», так О.А. Лиценбергер пишет: «Жизнь немцев-колонистов Поволжья, их дела и помыслы были вдохновляемы верой. На духовных интересах, которыми жили немцы-колонисты, и религиозных устоях строилась их жизнь, быт, образ мыслей, характер и нравственный облик. Церковь занимала в жизни немцев центральное место» [1, с. 5]. Религиозная жизнь у поселенцев была очень активной. С первых лет колонизации начали строить церкви, на это немцы вносили в качестве пожертвования крупные суммы денег. К 1885 году на Волге действовало уже 120 немецких церквей, из них 83 лютеранских и 37 католических, не считая молельных домов. Немецкие церкви во внешнем и внутреннем убранстве резко отличались от русских церквей, и своим архитектурным стилем напоминали оставленные на родине исторические образцы неоклассицизма. В первые годы после переселения в приходах кроме недостаточного числа церквей, проповедников, школ, остро стояла проблема – нехватка духовной литературы: Библий, проповеднических книг, молитвенников и церковных песенников, поэтому особенно бережно сохранялись принесенные с родины религиозные книги и песенники.

До второй половины XIX века немецкие крестьяне жили в условиях относительной социальной изоляции, определяющими факторами которой явились этническая, религиозная и языковая обособленность, внутренние браки, замкнутый образ жизни, наряду с привилегированным правовым положением и наличием особой системы управления, что положительно сказалось на сохранении традиционных элементов культуры. А. Минх в своей книге «Народные обычаи, обряды, суеверия и предрассудки крестьян Саратовской губернии» отмечает, что в конце XIX в. «немцы составляют совершенно обособленный тип; они не сме-

шиваются браками ни с одной народностью... Более половины здешних колонистов почти совершенно не говорят по-русски, что же касается до женщин, то едва ли найдутся две или три в каждом селении, умеющих сказать несколько русских слов» [2, с. 11]. Тем не менее, внутри этноса происходило взаимодействие и трансформация народной культуры, в том числе в области музыкального наследия. В новых условиях проживания, под влиянием иноэтнического окружения, немецкое население воспринимало не характерные для данной традиции мелодии, музыкальные ритмы и лады. Начался процесс реконструкции традиционного музыкального наследия. Однако церковь по-прежнему оставалась центром немецкой культуры, а также центром развития вокальной и инструментальной музыки. В церковных школах велось обучение пению, игре на музыкальных инструментах (органах, фортепиано), музыкальной литературе, теории музыки, сольфеджио. Важную роль играло духовное пение.

При изучении трансформации традиционной культуры особенно важным является языковой вопрос. Изначально основу разговорного варианта немецкого языка этой группы составили в основном средненемецкие диалекты. Покинув Германию немцы более двух столетий сохраняли в своей среде язык XVIII века, который к тому же вообрал в себя многие русские элементы. Проводниками литературного языка служили церковь, школа и газеты, но и он в значительной степени был подвержен влиянию жаргонизмов. Школа считалась средством сообщения народу основ веры, она способствовала овладению колонистами элементарной грамотой и сохранению самобытности немцев в России. Образование и религиозное обучение были тесным образом связаны между собой. Библию колонист читал чаще всего и знал лучше других книг. Кроме того, почти в каждой семье имелись сборники церковных песнопений, нравоучительные книги, церковные календари. Вплоть до 1891 г. в каждом немецком селе была школа, в которой преподавание велось только на немецком языке. С конца XIX в. начался процесс русификации народного образования, школы все чаще стали переводиться на русский язык. Принятые 1914-1915 гг. «ликвидационные законы», запретили немецкоязычные издания, публичное использование немецкого языка, общественные организации. Однако после заключения большевиками мира с Германией к немцам стали относиться более благосклонно. К началу 40-х годов XX века немцы, проживавшие на территории АССР НП, говорили на уникальном немецком языке. Однако репрессии в советское время и принудительное переселение практически до основания разрушили эту уникальную языковую систему.

Запрещение религиозной темы в стране после событий 1917 года Декретом Совнаркома РСФСР «О свободе совести, церковных и религиозных обществах», решительная и бескомпромиссная борьба с Церковью и церковнослужителями привели не только к отделению Церкви от государства и школы от Церкви, но и к экспроприации церковных ценностей. Под идейным руководством партии в тридцатые годы советская власть закрывала немецкие церкви, колокола пускала на переплавку, церковнослужителей подвергала репрессиям. Если в 1929 г. в немецких селах было 90 пасторов, то через пять лет их осталось всего 41, а в конце 1935 г. всего четыре пастора, проповедующих по-немецки. В 1937 г. последний лютеранский пастор исчез в одном из лагерей ГУЛАГа и «Евангелически-Лютеранская церковь в России» в качестве организованной церкви прекратила свое существование. При всем при этом подпольная религиозная жизнь российских немцев все же продолжалась в различных формах. Так, например, в латентном состоянии существовали и развивались духовные песнопения/Geistliche Lieder, как продолжение молитвы, способ выражения чувств и переживаний вне храма, в обыденной и праздничной обстановке.

Параллельно с ликвидацией организованной религиозной жизни шло уничтожение крестьянства. При этом следует помнить, что более зажиточные российские немцы пострадали в ходе большевистской коллективизации гораздо больше других этнических групп. Это подтверждают и архивные данные. Во всяком случае, к осени 1929 г. многим крестьянам-немцам стало ясно, что большевистские правители задались целью уничтожить их как общность. Разрушалась семья, а веру отцов лишали всякого будущего [3]. Несмотря на то, что в следствии антирелигиозной политики немцы лишились всяких условий для полноценной религиозной жизни, к началу массовой депортации в Поволжье все же оставались моноконфессиональные общины немцев, сохраняющие сформировавшийся на протяжении веков этноконфессиональный жизненный уклад.

Таким образом, можно отметить, что вплоть до начала массовой депортации немецкое население было в основном изолированным от российского общества географически, административно, конфессионально, хозяйственно и социально. Разбросанность немецких поселений по южным степям и отдаленность большими расстояниями, изолированность препятствовали развитию культурных связей не только с Германией, но и с Россией. В этих условиях основным средоточием духовной жизни народа была религия, а также вывезенные из германских земель богатейшие традиции немецкой крестьянской культуры: календарные и семейные праздники, обычаи и обряды, хоралы, духовные песни и легенды, народные песни, инструментальная музыка и музыкальные инструменты, пословицы и поговорки, загадки и шванки, изречения, народные приметы и способы лечения, гадания, игры и многое другое.

До начала Великой Отечественной войны немецкая диаспора оставалась одной из крупнейших в СССР. Однако в августе 1941 года было принято постановление, согласно которому более полмиллиона немцев Поволжья были отправлены в Сибирь и Казахстан. На спецпоселении в Сибири, по данным НКВД на 1 января 1942 г., было размещено около 400 тыс. человек. Депортированных немцев расселяли в сельских районах по колхозам и совхозам, там же происходило их первичное трудоустройство. В результате депортации моноконфессиональные лютеранские, католические поселения и религиозные общины прекратили свое существование. Был нарушен традиционный принцип моноконфессиональности поселений. В новых местах поселения, в Сибири, немцы нередко оказывались среди местного инконфессионального и инонационального окружения, наблюдалось также смешение различных конфессиональных групп немецкого населения [4, с. 195].

В период с 1941 года в культурно-бытовой сфере немцев Поволжья идет процесс унификации с культурой народов, проживающих в Сибири. Здесь не просто поддерживались и развивались перенесенные из Поволжья традиции, но и создавались новые – путем синтеза, трансформации и осложнения новациями разнотипных культурных фрагментов. Однако процесс культурных контактов взаимообразен, и заимствование предполагает в воспринимателе существование сходного направления мыслей, чувств, образов, поэтических форм, а также усвоение чужого – не механический перевод на другой этнокультурный язык, а творческая переработка и, наконец, заимствование – естественный, закономерный фактор внутреннего развития традиции, поскольку обмен с чужой мыслью, выросшей на иной почве, в другом круге представлений, – непременно условие внутренней истории народа. Другими словами, только вступая во взаимодействие с иными культурами, традиция становится сама собой.

Хотя в начале XXI века в Западной Сибири еще остаются места компактного проживания немецкого населения, они не идут ни в какое сравнение с 40-60 гг. Все меньше становится семей, в которых сохранены национальные, языковые и культурные традиции. Традиции немецкой музыкальной культуры были разрушены в связи с нивелированием национальной культуры, что привело к исчезновению традиционных форм музыкального творчества, а также в связи с отсутствием профессионального музыкального образования на традиционной основе. Все сильнее становится влияние русского народного песенного творчества, что сказывается на репертуаре немцев в котором сегодня преобладают лирические и танцевальные жанры. А религиозные песнопения как правило сохраняются и исполняются отдельными мастерами или давно «спетыми» коллективами на собраниях.

Таким образом, разрушается локальная культура, со своей системой функционирования традиций немцев Поволжья, жанровой системой, системой местных праздников, праздничных и бытовых форм общения, обусловленных целым рядом хозяйственно-бытовых, природно-климатических, социально-культурных и административно-конфессиональных условий. Уходят из употребления жанры, наиболее ярко характеризующие национальную культуру, образ жизни и религиозные воззрения немцев.

Свою роль в постепенном разрушении немецкой традиционной культуры сыграли процессы межэтнической интеграции и ассимиляции, усиленные урбанизацией. В 1960 – 70-е гг. среди немцев, проживающих в Западной Сибири стала стремительно расти доля городского населения. В результате этого процесса в 1989 году доля сельских жителей среди немцев Кемеровской области составила 81,2%, в Омской области 63,8%, в Новосибирской области 49,4% и т.д. В 1990-е гг. значительно ускорились процессы этнической ассимиляции немцев Западной Сибири. 522

Ярким проявлением этих процессов является развитие немецко-русского двуязычия. Русский язык стал для немцев не только средством межэтнического, но и внутриэтнического общения.

В условиях репрессивной национальной и антирелигиозной политики уделом всех конфессиональных групп немецкого населения на долгие десятилетия стала так называемая «катакомбная Церковь» – подпольная религиозная жизнь в молитвенных группах, чаще всего без священников, пасторов и проповедников. Основной формой религиозной жизни стала молитва – тайная групповая, семейная и личная [4, с. 196]. И не смотря на это, как показывают экспедиционные исследования, духовные песнопения продолжали бытовать и развиваться.

В ходе фольклорно-этнографических экспедиций в Красноярском крае и Кемеровской области, нами были зафиксированы книги и рукописные сборники текстов религиозного содержания на немецком языке. Основную часть текстов составляют духовные песнопения. Духовные песнопения/Geistliche Lieder – это уникальный по своей художественной и образной ценности комплекс народно-песенных и церковно-певческих произведений, объединенных общностью христианского религиозного содержания. Они отражают возвышенное мировосприятие, отличаются необычайной святостью, обладают огромной силой эмоционального воздействия и несут в себе яркую национальную окрашенность. Это памятники народного певческого искусства, сохранившие в музыкально-поэтических образах философско-религиозные идеалы народа и не утратившие за столетия эстетической и этической ценности. Духовные песнопения играют важную роль в традиционной культуре немцев и до наших дней сохраняют сюжеты и поэтические тексты средневековых легенд и псалмов, принадлежащих VII – XVI вв.: песни-легенды о святых Одилии, Марии, Екатерине. Анализ стиха, слогоритма, мелодики и типа многоголосия, проведенный Е.М. Шишкиной показал, что из всех жанров «именно духовные песнопения более всего до сего дня сохраняют зависимость от полученного традиционного наследия Германии: католических песнопений и протестантского хорала, а проявления в нем пликативности – одна из изначальных культурных трансформаций жанра с начала XIX века» [5].

Религиозные книги и тетради обнаружены в немецких семьях, депортированных в этот регион в начале 40-х годов XX века из республики немцев Поволжья и из Украины. Среди найденных источников есть книги, напечатанные типографским способом, например, «Sammlung Christlicher Lieder für die öffentliche und häusliche Andacht zum Gebrauch der deutschen evangelischen Kolonien an der Wolga»/Сборник христианских песен для общественного и бытового использования в немецких протестантских колониях на Волге» и рукописные тетради. Особый интерес для нас представляют рукописные тексты. По преимуществу они отражают современное состояние рукописной традиции, в основном это записи, сделанные в 40-70 годы XX столетия. Они представляют собой общие и ученические тетради, а также отдельные листы из тетрадей, с текстами, написанными скорописью шариковой ручкой, и чернилами. «Для памяти», «для сохранности» записывались духовные песнопения, неканонические молитвы. Поэтические тексты многих образцов усваивались по типу молитв и других сакральных текстов путем заучивания по песенникам, которые бережно хранятся. По сведениям информаторов, еще в 80-е годы песенники переписывались, пополнялись новыми понравившимися стихами, однако сегодня они как правило являются фамильными реликвиями. Современные песенники, как и старинные рукописные сборники, фиксируют для исполнителя те произведения, которые отвечают его духовным запросам.

Таким образом можно сделать следующие выводы. Изменения коснулись практически всех сторон жизни российских немцев. В конце XX – начале XXI века резко снизилась численность немцев в России, компактный характер расселения сменился дисперсным, произошла трансформация традиционной культуры и идентичности, возникли новые формы самоорганизации, активизировались контакты с немцами, проживающими в Германии. Все активнее происходит разрушение традиционной музыкально-жанровой системы, уходят из употребления жанры, наиболее ярко характеризующие национальную культуру, образ жизни и религиозные воззрения немцев. На трансформацию духовных песнопений немцев, проживающих в начале XXI века в Западной Сибири оказали влияние исторические, хозяйственно-бытовые, природно-климатические, социально-культурные, административно-конфессиональные условия, а также творческая одарен-

ность отдельных исполнителей. На развитие певческого стиля воздействовали не только принесенные традиции, особенности изначального бытования, но и бытование традиций в новой этнической среде. Принесенные традиции впоследствии изменялись, приспособляясь к иным условиям. В основном изменения коснулись мелодических и фактурных характеристик, так мужское однополое меняется на женское протяжное многоголосие.

Культурные трансформации связаны и с гендерными смещениями, так как исполнение немецких народных песен переместилось в женские группы общества. На наш взгляд, дальнейшее детальное изучение духовных песнопений, зафиксированных в Западной Сибири поможет глубже и полнее раскрыть закономерности развития немецкой народной культуры, поскольку в частных деталях отражаются порой существенные проявления всеобщего.

Библиографический список

1. Лиценбергер, О.А. Евангелическо-лютеранская церковь Святой Марии в Саратове. – Саратов, 1995.
2. Народные обычаи, обряды, суеверия и предрассудки крестьян Саратовской губернии. Собраны в 1861 – 1888 годах А.Н. Минхом. Предисл. А. Пыпина. – СПб., 1890.
3. Корн, Р. Помните их имена. Штрихи к истории религии российских немцев [Э/п]. – Р/д: <http://www.rd-zeitung.eu/geschichte/religion.htm>
4. Бургарт, Л.А. Разрушение религиозного уклада жизни немецкого населения вследствие депортации и принципиальные подходы современной отечественной историографии к определению места и роли религии в истории немцев в России и СССР // Начальный период Великой Отечественной войны и депортация российских немцев: взгляды и оценки через 70 лет: материалы 3-й Международной научно-практич. конф. (Саратов, 26-29 августа 2011). – М., 2011.
5. Шишкина, Е.М. Традиционное музыкальное наследие волжских немцев в прошлом и современности: автореф. дис. ... д-ра искусствоведения. – Саратов, 2011.

Bibliographi

1. Lizenberger, O.A. Evangelisches-lyuteranskaya cerkovj Svyatoyj Marii v Saratove. – Saratov, 1995.
2. Narodnihe obichchai, obryadih, sueveriya i predrassudki krestjyan Saratovskoyj gubernii. Sobranih v 1861 – 1888 godakh A.N. Minkhom. Predisl. A. Pihpina. – SPb., 1890.
3. Korn, R. Pomnite ikh imena. Shtrikhi k istorii religii rossiyjskikh nemcev [Eh/r]. – R/d: <http://www.rd-zeitung.eu/geschichte/religion.htm>
4. Burgart, L.A. Razrushenie religioznogo uklada zhizni nemeckogo naseleniya vsledstvie deportacii i principialnihe podkhodih sovremennoj otechestvennoj istoriografii k opredeleniyu mesta i roli religii v istorii nemcev v Rossii i SSSR // Nachaljniy period Velikoyj Otechestvennoj vojnyh i deportaciya rossiyjskikh nemcev: vzglyadih i ocenki cherez 70 let: materialih 3-yj Mezhdunarodnoj nauchno-praktich. konf. (Saratov, 26-29 avgusta 2011). – M., 2011.
5. Shishkina, E.M. Tradicionnoe muzikalnoe nasledie volzhskikh nemcev v proshlom i sovremennosti: avtoref. dis. ... d-ra iskusstvovedeniya. – Saratov, 2011.

Статья поступила в редакцию 17.11.14

УДК 008

Panova D. N., Astakhov O. Yu. CATEGORY OF LIFE AS A BASIS FOR THE CONCEPT OF DEVELOPING CULTURE IN PHILOSOPHY OF OSWALD SPENGLER. The problem of determining the bases of developing culture in philosophy of Oswald Spengler is considered in the article. The main conclusion of O. Spengler was the understanding that the life way of each culture is programmed by its specific contents, being determined by the specific vital soul. Therefore, the unity and the unique identity of each culture is conditioned by special life of the soul, which is immanent and "organic" form of the constitution of life: the fact of its existence expresses the personal integrity and forming this integrity. At that point O. Spengler became a continuer of the philosophy of life ideas, focused on the desire to understand the life as it is, and not from outside of the area of metaphysics, which would undoubtedly open new opportunities for discovering social and cultural reality with regard to its contradictions and antagonisms, but not excluding, however, its inherent integrity.

Key words: cultural and historic character, category of life, culture soul, civilization.

Д.Н. Панова, преп. каф. классической и современной хореографии Кемеровского гос. университета культуры и искусств, г. Кемерово, E-mail: pd.nikolaevna1990fix@yandex.ru;

О.Ю. Астахов, канд. культурологии, доц. каф. культурологии Кемеровского гос. университета культуры и искусств, г. Кемерово, E-mail: astahov_oleg@mail.ru

КАТЕГОРИЯ ЖИЗНИ КАК ОСНОВА КОНЦЕПЦИИ РАЗВИТИЯ КУЛЬТУРЫ В ФИЛОСОФИИ ОСВАЛЬДА ШПЕНГЛЕРА

В статье рассматривается проблема определения оснований развития культуры в философии Освальда Шпенглера. Основным выводом автора явилось понимание того, что жизненный путь каждой культуры запрограммирован ее конкретным содержанием, определяющимся специфической жизненной душой. Поэтому единство и неповторимое своеобразие каждой культуры обуславливается особой жизнью души, которая и есть имманентная, «органическая» форма конституции жизни: самим фактом своего существования она выражает личностную целостность и формообразует целостность. В этом отношении О. Шпенглер выступил продолжателем идей философии жизни, ориентированной на стремление понять жизнь из нее самой, а не из внешней метафизики, что, несомненно, давало новые возможности для открытия социокультурной реальности с учетом ее противоречий и антагонизмов, не исключающих однако и ее имманентной целостности.

Ключевые слова: культурно-исторический тип, категория жизни, душа культуры, цивилизация.

В начале XX века многосторонний анализ проблемы определения оснований динамики культурных изменений был проведен немецким философом Освальдом Шпенглером. И не смотря на то, что многие выводы автор подвергались серьезной научной критике в силу его ориентированности на субъективизм и релятивизм, его значимость неоспорима при рассмотрении вопросов

становления и развития культуры как самостоятельной целостности.

Культуроцентризм автора явился исходным основанием при построении логики исторических изменений, при этом одним из ключевых моментов в его суждениях была идея соотношения статики и динамики в объяснении специфики организации

культурных общностей. Не случайно О. Шпенглера привлекали мысли Гераклита о вечном становлении, в котором смешиваются воедино бытие и небытие, постоянство и изменчивость. Автор интерпретировал философию Гераклита как систему абсолютного релятивизма, оперируя при этом историческими доводами, что определило попытку создания сравнительной морфологии разветвленной системы зависимостей, которыми были обусловлены сменявшие друг друга в истории типы культур [1]. Так О. Шпенглер отмечал: «Вместо монотонной картины линейнообразной всемирной истории я вижу феномен множества мощных культур с первобытной силой вырастающих из недр породившей их страны, к которой они строго привязаны на всём протяжении своего существования, и каждая налагает на свой материал – человечество – свою собственную форму и у каждой своя собственная идея, свой конец, собственная смерть» [2, с. 56]. По мнению немецкого философа, история развивается не прямолинейно, а циклично. Идея цикличности истории разрабатывалась ещё в античности, а в Новое время получила своё развитие у Дж. Вико, который выделил в истории человечества три последовательно сменяющиеся друг друга эпохи: божественную, героическую и человеческую. «При этом “человеческая эпоха” представляет собой упадок и возврат к первобытному состоянию, за которым вновь последует возрождение “божественной эпохи” и так далее в соответствии с этими циклами» [3, с. 616].

Цикличность развития культур О. Шпенглер рассматривал по аналогии с развитием живых организмов, что явилось в дальнейшем основанием морфологического анализа культурно-исторических типов. Специфической чертой его теории было приращение циклической модели не к народам, нациям, государствам и цивилизациям, а к культурно-историческим мирам. В своей главной работе «Закат Европы» им было обозначено восемь культур: египетская, индийская, вавилонская, китайская, «аполлоновская» (греко-римская), «магическая» (византийско-арабская), «фаустовская» (западноевропейская) и культура майя; и ожидается рождение русско-сибирской культуры [4]. Но если в первом издании «Заката Европы» (1918 г.) речь шла о западноевропейской культуре, то вступление США в первую мировую войну и тем самым их выход на мировую арену заставил О. Шпенглера в переработанном издании 1922 г. говорить уже о западноевропейско-американской культуре. Но такой трансокеанский характер культуры не совсем соответствовал его мысли о географически строго очерченных границах культур.

Основной вывод, который делает О. Шпенглер, заключается в том, что жизненный путь каждой культуры запрограммирован судьбой, а ее конкретное содержание определяется специфической жизненной душой, внешним выражением которой и является эта культура. Поэтому единство и неповторимое своеобразие каждой культуры обусловлено особой жизнью души. Так, в основе античной культуры лежит аполлоновская душа, в основе арабской – магическая душа, в основе западной – фаустовская. Исходя из аналогии души человека и души культуры, автор отмечает, что последняя может быть постигнута тем же способом, каким искусство стремится постичь человеческую душу, а именно – обращаясь к изначальным устремлениям души: «пра-чувствам», «пра-переживаниям» [5]. Поэтому содержание символических образов в искусстве можно рассматривать как способ самовыражения души культуры, находящейся в зависимости от различных форм познания (а это не только художественные, эстетические, философские или религиозные построения, но и самые элементарные восприятия, в том числе восприятия пространства и времени, а также основные приемы логического мышления). «Так, важнейшие символы высоких культур, по О. Шпенглеру: ограниченность в пространстве, объёмность, “статуарность” тела (античная культура); для Западной Европы это – щемящее чувство беспредельного субъективно переживаемого “пространства”... Очевидно, что при вычленении подобных “прасимволов”, О. Шпенглер в значительной мере исходит из осмысления, воплощения, переживания феноменов художественной культуры (статуя, fuga, контрапункт и т. д.)» – отмечает Г. М. Тавризян [6, с. 107 – 108].

В качестве одного из основных факторов, определяющих жизнь культуры, О. Шпенглер рассматривает ландшафт, и соответственно развитие души культуры находится в тесной связи с природным миром. У многих исследователей вызывало возражение не само признание факта зависимости и даже конечной детерминации духовного природным (это явление обосновывается эволюционным направлением в науке о человеке), а именно

непосредственный, прямой характер этой зависимости. И в этом смысле точка зрения О. Шпенглера может считаться в высшей степени натуралистической. Однако для автора зависимость от природы – это указание на наличие внутренних имманентных витальных характеристик культуры, которые рождаются в тот миг, когда из «прадушевного» состояния вечно младенческого человечества пробуждается и отслаивается великая душа, некий лик из пучины безликого, а нечто ограниченное и преходящее из безграничного и пребывающего. Она расцветает на почве строго отмежеванного ландшафта, к которому она остается привязанной чисто вегетативно [7].

Свидетельством популярности идей О. Шпенглера о том, что целостность культуры определяется ее душой, явилась актуализация этих суждений в работах его современников. Немецкий философ Вальтер Шубарт в работе «Европа и душа Востока», которая впервые была опубликована в 1938 году в Швейцарии, отмечал, что география и климат формируют пространственный «дух ландшафта», время – «дух эпохи». Основное содержание монографии составляет осмысление противоположности между человеком Запада и человеком Востока. В. Шубарт определяет четыре мировые эпохи (зоны), каждой из которых соответствует собственный архетип: 1) гармоничный человек (воспринимает вселенную как одушевленный космос, не требующий перестройки; 2) героический человек (воспринимает мир как хаос, который должен быть им упорядочен); 3) аскетический человек (бежит от мира как от искушения и соблазна и выражает своё отношение к нему в форме мистерий); 4) мессианский человек или человек «иоанновского типа» (названный так по имени евангелиста Иоанна, он чувствует себя призванным создать на земле более возвышенный, Божественный порядок, образ которого он носит в себе). По мнению немецкого мыслителя, со временем европеец будет всё больше приближаться к русско-восточному человеку. Грядущие столетия принадлежат славянам [8]. Такой главный историософский прогноз делает В. Шубарт, как и О. Шпенглер, который предвосхищал рождение русско-сибирской культуры. Критическое состояние западной культуры, по мнению философа, обуславливало постоянное равнение на античность, приведшее к культуре греко-римского начала и, соответственно, к бесконечным отклонениям от собственной задачи, а также безрелигиозность, которая с XIX века в жизни Западной Европы росла с каждым годом [9, с. 81 – 89].

Таким образом, нарастание кризисных тенденций является следствием отказа от подлинного содержания своей жизни, и искусство это демонстрирует [10, с. 130]. По убеждению Шпенглера, три имени определили три зрелых столетия «фаустовского» искусства. Микеланджело старался оживить умерший мир форм. Леонардо предчувствовал новый мир. Гете чувствовал, что этого нового мира уже не будет. «Фаустовское» искусство умирает, когда осуществляет свои внутренние возможности, исполняет назначение в биографии культуры. Не случайно О. Шпенглер, обращаясь к немецкой литературной традиции, дает характеристику европейской категории жизни через «фаустовское» начало для обозначения таких структурных архетипов как «фаустовская душа», «фаустовское человечество», «фаустовская нация», «фаустовский инстинкт», «фаустовская память», демонстрирующих исключительность личностного начала. Но обратной стороной подобных установок явилось нарастание проблем самоотчуждения в культуре. «В XX столетии свобода самопроектирования ограничивается наличным бытием и поэтому человеческое существование характеризуется чувством заброшенности. Возникает нигилизм, как смысл человеческого существования. В результате все прежние культурные и духовные ценности подверглись переоценке» [10, с. 125]. В переоценке всех ценностей О. Шпенглер как раз и видит глубинную характерную черту всякой цивилизации, надлом, кризис культуры. «Она больше ничего не создает, а только перетолковывает» [11, с. 18 – 19].

Противопоставление культуры и цивилизации явилось той осью, вокруг которой вращались все многообразные иррационалистические «прозрения» и интуиции О. Шпенглера. Культура для него явилась имманентной, «органической» формой конституции жизни: самим фактом своего существования она выражает личностную целостность и формирует целостность. Цивилизация же полагает своё существование внешне, искусственно, в силу отказа от подлинных ценностей, ориентированных на актуализацию самой жизни. Можно констатировать, что подобные выводы явились следствием увлеченности О. Шпенглера идеями философии жизни, ориентированной на стремление понять

жизнь из нее самой, а не из внешней метафизики, что несомненно давало новые возможности для открытия социокультурной

реальности с учетом ее противоречий и антагонизмов, не исключаях однако и ее имманентной целостности.

Библиографический список

1. Горозия, В.Е. Проблема отчуждения культуры в учении Освальда Шпенглера. // Человек: соотношение национального и общечеловеческого: сб. материалов международного симпозиума (г. Зугдиди, Грузия, 19 – 20 мая 2004 г.) / под ред. В.В. Парцвания. – СПб., 2004. – Вып. 2.
2. Шпенглер, О. Закат Европы. Очерки морфологии мировой истории. Гештальт и действительность / пер. с нем., вступ. ст. и примеч. К. А. Свасьяна. – М., 1993. – Т. 1.
3. Осборн, Р. Цивилизация. Новая история Западного мира / пер. с англ. М. Колопотина. – М., 2010.
4. Аверинцев, С. Морфология культуры О. Шпенглера // Вопросы литературы. – 1968. – № 1.
5. Давыдов, Ю.И. О. Шпенглер и судьбы романтического мирозерцания // Проблемы романтизма. – М., 1971. – Вып. 2.
6. Тавризян, Г.М. Наука и миф в морфологии культуры О. Шпенглера // Вопросы философии. – 1984. – № 8.
7. Осипов, Н.Е. О. Шпенглер и цивилизация // Философия и общество. – 2005. – Вып. 4.
8. Тулаев, П. Рецензия на книгу Вальтера Шубарта «Европа и душа Востока» // Наследие предков. – 1999. – № 7.
9. Буцницеце, Э.А. Критика иррационалистической концепции «заката культуры» О. Шпенглера // Вопросы философии. – 1978. – № 12.
10. Гайденок, П. Время. Длительность. Вечность. Проблема времени в европейской философии и науке. – М., 2006.
11. Немеров, Е.Г. Фаустовский тип культуры в философии Георга Зиммеля и Освальда Шпенглера: автореф. дис. ... канд. филос. наук. – Курск, 2006.

Bibliography

1. Goroziya, V.E. Problema otchuzhdeniya kul'turii v uchenii Osval'da Shpenglera. // Chelovek: sootnoshenie nacional'nogo i obshchchelovecheskogo: sb. materialov mezhdunarodnogo simpoziuma (g. Zugdidi, Gruzii, 19 – 20 maya 2004 g.) / pod red. V.V. Parcvaniya. – SPb., 2004. – Vihp. 2.
2. Shpengler, O. Zakat Evrope. Ocherki morfologii mirovoy istorii. Geshtalt i deystvitel'nost' / per. s nem., vstup. st. i primech. K. A. Svasiyana. – M., 1993. – T. 1.
3. Osborn, R. Civilizatsiya. Novaya istoriya Zapadnogo mira / per. s angl. M. Kolopotina. – M., 2010.
4. Averincev, S. Morfologiya kul'turii O. Shpenglera // Voprosih literaturii. – 1968. – № 1.
5. Davihdov, Yu.I. O. Shpengler i sud'bih romanticheskogo mirosozercaniya // Problemih romantizma. – M., 1971. – Vihp. 2.
6. Tavrizyan, G.M. Nauka i mif v morfologii kul'turii O. Shpenglera // Voprosih filosofii. – 1984. – № 8.
7. Osipov, N.E. O. Shpengler i civilizatsiya // Filosofiya i obshchestvo. – 2005. – Vihp. 4.
8. Tulaev, P. Recenziya na knigu Val'tera Shubarta «Evropa i dusha Vostoka» // Nasledie predkov. – 1999. – № 7.
9. Bucenicece, Eh.A. Kritika irratsionalisticheskoy koncepcii «zakata kul'turii» O. Shpenglera // Voprosih filosofii. – 1978. – № 12.
10. Gaydenko, P. Vremya. Dlitel'nost'. Vechnost'. Problema vremeni v evropeyskoy filosofii i nauke. – M., 2006.
11. Nemerov, E.G. Faustovskiy tip kul'turii v filosofii Georga Zimmelya i Osval'da Shpenglera: avtoref. dis. ... kand. fil. nauk. – Kursk, 2006.

Статья поступила в редакцию 24.10.14

УДК 7803

Pribytkova A. V. CONCERT ACTIVITY IN NOVOKUZNETSK. This article deals with the problem of live performances from the time of formation of Novokuznetsk as an industrial center of Kuzbass. In the 1930s, the city has acted clubs, took an active role in the development of touring activity, opened the first Drama Theatre in Kuzbass, and established the first music school of the city. By 1937, Novokuznetsk became one of the main cultural centers of Siberia. In the middle of the last century, the social life Kuzbass composed music festivals, reviews, holidays. In different parts of the city the authorities continue to open children's music schools. In the middle of 1980s Novokuznetsk city jazz club "Helikon" under the leading of Anatoly Berestov was founded, and at the end of the 90s Lazar Alexandrovsky, a pianist, came to live in the city. At the same time a theater musical "Seventh Morning" began its work. Throughout the years, there were ups and downs in the concert activity, although, the halls are often full of true connoisseurs of arts.

Key words: clubs, palaces of culture, music, schools, concerts and touring activities, competitions and festivals.

А.В. Прибыткова, соискатель ФГБОУ ВПО «Новосибирский государственный педагогический университет», преп. МБОУ ДОД «Детская школа искусств № 1», г. Новокузнецк, E-mail: a.v.profit@mail.ru

КОНЦЕРТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В НОВОКУЗНЕЦКЕ

В статье рассматривается проблема концертной деятельности с момента становления Новокузнецка как промышленного центра Кузбасса. В 1930-х годах в городе уже действовали клубы, проходила активная гастрольная деятельность, открылся первый в Кузбассе драматический театр, и была создана первая музыкальная школа города. К 1937 году Новокузнецк стал одним из крупных культурных центров Сибири. В середине прошлого столетия общественная жизнь Кузбасса насыщается музыкальными фестивалями, смотрами, праздниками. В разных районах города продолжают открываться детские музыкальные школы. В середине 1980-х годов в Новокузнецке возникает Муниципальный джаз-клуб «Геликон» под руководством Анатолия Берестова, а в конце 90-х годов в городе обосновался пианист – Александровский Лазарь Ефимович, также в это же время образовывался театр мюзикла «Седьмое утро». В разные годы наблюдались взлеты и падения активности концертной деятельности и, хотя, сейчас не столь популярны как раньше концерты музыкантов, но залы часто полны истинными ценителями искусства.

Ключевые слова. Клубы, дворцы культуры, музыка, школы, концерты, гастрольная деятельность, конкурсы, фестивали.

Становление Новокузнецка как культурного центра Кузбасса и активизация здесь концертной деятельности началось со времени строительства Кузнецкого металлургического комбината, с 1929 года.

Работа эта проводилась целенаправленно на правительственном уровне, поскольку увязывалась с задачами культурной революции, целью которой считалось всемерное развитие и глубокое внедрение в широкие слои трудящихся разных видов

народного искусства вообще, и музыки в особенности. Согласно советской идеологии она является «могучим средством воспитания трудящихся» [1].

Основным источником пополнения рабочих кадров КМК было крестьянство. Однако, поскольку новая «социалистическая» культура мыслилась идеологами на урбанистической основе, неизбежным следствием стала коренная перестройка всего жизненного уклада крестьян, переселившихся в Новокузнецк.

В 1931 году в городе уже действовали центральный клуб Нижней колонии и клуб строителей, клуб им. Г. Эйхе и клуб ИТР. Эта форма организации культуры была главной в Советском Союзе. Согласно формулировке Н. Крупской, клуб – «общественный семейный очаг» должен был заместить собой притесняемую и гонимую Церковью. Негласно клубных работников тогда называли «попами марксистского прихода». Музыкальное творчество было важной частью клубной работы.

В городе звучала музыка, проводились конкурсы на лучшего баяниста и балалаечника, существовал духовой оркестр. А рабочие требовали дать клубу активных культработников, превратить клуб в активного участника стройки. Ведущую роль в это время играл клуб ИТР.

Специалисты, приезжавшие на строительство нового города со всех концов страны, и в основном из крупных промышленных центров, везли с собой культуру, тягу к музыке, к исполнительству, традициям музицирования.

В 1929 году в первой пятёрке специалистов приехал на строительство Виктор Николаевич Широков, профессор Сибирского металлургического института (ныне Сибирский государственный индустриальный университет), скрипач-любитель.

В клубе ИТР был организован малый симфонический оркестр.

Проводились вокально-музыкальные вечера. Дирижировал оркестром Матвей Николаевич Поляков, активное участие принимала в них пианистка Бахова (инициалы неизвестны).

В феврале 1931 года в клубе им. Эйхе выступали скрипачка Роза Уманская и профессор консерватории Генрих Нейгауз, в марте прошли концерты Троянского (инициалы неизвестны), в мае – Ленинградского рабочего театра «Стройка», квартета им. Ауэра, ансамбля Московской эстрады.

К 1933 году в городе уже насчитывается 10 клубов. Лучшими из них были: клуб ИТР, клуб железомонтажа, клуб строителей. Смотр, проведенный в начале 1934 года, показал определенные успехи в развитии клубной самодеятельности. На смотре выступили: 19 кружков, 3 струнных оркестра, 2 духовых оркестра, 4 агитбригады, 2 хоровых кружка. Было 6 сольных выступлений. В смотре приняло участие 178 человек, из них 103 металлурга, 85% участников – рабочие с производства. Самодеятельный струнный квартет имел особый успех, после исполнения Четвертого квартета Бетховена.

В период 1932-34 гг. в городе проходит активная гастрольная деятельность.

Театр Сибгосоперы выступает в помещении городского театра и клуба им. Эйхе, в программе – «Князь Игорь», «Борис Годунов».

Проводятся целевые спектакли – для рабочих 7 строительного участка, для комсомола Сталинска (так в те годы назывался Новокузнецк). Выступают солисты Большого театра, скрипач Давид Ойстрах, певцы, пианисты. В гостях у рабочих Кузнецкстрой Свердловский ТРАМ, писатель И. Эренбург, пианист Александр Эдельман, баянисты Новосибирской радиостудии. Квартет им. Чайковского дает свои концерты в зале рабочей столовой, в программе: Тринадцатый квартет Моцарта, квартет Грига, «Пассакалья» Генделя, Первый квартет Чайковского и другие произведения. Натан Перельман и Леонид Фанштейн, М. Эрденко, Е. Гельцер, А. Лебедев и многие другие исполнители приезжали со своими концертами на Кузнецкстрой.

К культурному обслуживанию населения Сталинска привлекались многие видные театральные коллективы страны. Крупным событием в культурной жизни города явились гастрели Государственного театра им. Е. Вахтангова, Ленинградского театра «Красный факел», Государственного художественного балета под руководством Викторины Кригер, театра им. Мейерхольда.

В 1932 году в Новокузнецке открылся первый в Кузбассе драматический театр. За 200 дней его здание выросло на болоте напротив заводууправления.

В 1932 году в Сталинске прошел смотр художественной самодеятельности. Он поставил задачи развертывание социалистической культуры.

стического творческого соревнования за выполнение плана 1-й пятилетки.

Сталинск был включен в краевой и Всесоюзные смотры. В смотре принимали участие хоровые, музыкальные и другие кружки [2, с. 6].

Начиная с 1932 года по всей стране проводились музыкальные олимпиады. I и II сибирские олимпиады состоялись в 1935 году в Новокузнецке и Прокопьевске.

Дальнейшее развитие музыкальной культуры города связано с притоком профессиональных музыкантов. В 1933 год приехал в Новокузнецк Николай Никифорович Чепуров. Вначале самоучка, баянист, хормейстер. Музыке учился в Сибирской народной консерватории (Народная консерватория в г. Красноярске, ныне Первое краевое музыкальное училище) на регентских курсах. Много лет работал в клубе железнодорожника, организовывал хоры, Создал даже свой семейный оркестр. Но более всего увлекала его работа с детьми. Так, в 1935 году в детском ДК он организовал детский ансамбль песни и пляски. Второй по Союзу после Киевского. Не только организовал, но и с успехом руководил им в течение многих лет.

При детском ДК, открытом 22 июля 1935 года, создавались кружки скрипки и виолончели, которыми руководил Матвей Николаевич Поляков.

Развитие концертной жизни невозможно без систематически поставленной образовательной работы. По словам А.М. Лесовиченко: «В структуре концертной жизни значительное место занимает деятельность учебных заведений, как в процессе формирования музыкальной профессиональной среды, так и в аккумуляции слушателей, выполняет тем самым важную социальную функцию» [3, с. 129]. В городе остро встал вопрос о создании музыкальной школы. Так, в далеком 1936 году, появилась Детская музыкальная школа (ныне ДМШ № 6), коллектив которой насчитывал всего 5 преподавателей и 76 учащихся [4]. Фактически сразу коллектив школы включился в концертную жизнь города.

Продолжают открываться в городе различные дворцы культуры. Так в 1936 году на центральной площади города построен и открыт Дворец металлургов, который сразу же встал во главе всей музыкально-концертной жизни Новокузнецка. В нем организуются массовый хор, струнный оркестр, духовой оркестр, классы рояля, скрипки, виолончели, баяна.

За год работы в кружках ДК насчитывалось более 1200 человек. Около 500 человек посещало 22 кружка ДК ежедневно. К тому времени относится создание балета КМК. Создателем его являлся Баскакова (инициалы неизвестны).

Немалую роль в организации балета оказало открытие в 1936 году филиала Новосибирского дома народного творчества по хореографии, в котором работали 3 балетмейстера.

Хореографический кружок сразу же завоевал популярность. В 1937 году было уже два кружка: танцевальный и балетный. Балетный за 3 месяца дал более 20 концертов.

В программе балетного кружка: «Дон Кихот» Минкуса, «Лебединое озеро» Чайковского, «Половецкие пляски» из оперы «Князь Игорь» Бородина.

К 1937 году Сталинск стал одним из крупных культурных центров Сибири. На гастроли в город приезжают не только советские, но и зарубежные исполнители, солисты итальянской и чикагской оперы, чехословацкий джаз.

Из наиболее известных советских исполнителей можно назвать гастрелировавших в 1935 году в Сталинске симфонический оркестр Московской филармонии под управление А. Орлова, Государственный музыкальный театр им. Немеровича-Данченко. В 1936 году – квартет им. Глазунова, Вера Дулова (арфа), композитор Глиэр, Илья Швейцер (виолончель), пермская опера, Московский театр музыкальной комедии. В 1937 году город посетили – Григорий Гринзбург, Римма Юровская, Церетели (инициалы неизвестны) и многие другие.

Накануне Отечественной войны Новокузнецк обслуживался сетью культурно-просветительских учреждений.

В городе действовали: драматический театр, ТЮЗ, два кинотеатра, 28 клубов, 8 библиотек, 2 музея, ДК металлургов, детский ДК, музыкальная школа и другие очаги культуры [5, с. 10].

К 1950 году трудящиеся города проявляли большой интерес к городскому смотру художественной самодеятельности. В первые дни городского смотра на сцене Летнего театра металлургов показывали свои творческие достижения самодеятельные коллективы профсоюза угольщиков.

Хоровой коллектив Кузнецкого машиностроительного завода горного оборудования являлся лучшим номером смотровой программы угольщиков [6].

Позже в различных клубах города стали организовываться и проводиться различные фестивали, концерты художественной самодеятельности предприятий Новокузнецка. Так, например, в клубе имени Гоголя состоялось открытие фестиваля молодежи Старокузнецка. На празднике молодежи выступал хор Сталинской ТЭЦ [7]. В клубе Островской площадки проходил концерт, в котором принимал участие коллектив художественной самодеятельности учебно-производственного предприятия общества слепых. Участники хорового кружка дружно и вдохновенно исполнили комсомольскую песню из кинофильма «Добровольцы».

Руководителем художественной самодеятельности выше упомянутого предприятия был А. Кулаков. Более четырех лет он настойчиво воспитывал у молодежи любовь к музыке, хорошей песне. Помогал правильно понять драматическое искусство [8].

В 1950-60-е годы общественная жизнь Кузбасса насыщается музыкальными фестивалями, смотрами, праздниками.

В разных районах города продолжают открываться детские музыкальные школы. Т.е. появились дополнительные ресурсы для детского концертного творчества.

Так, в 1957 Детская школа искусств (ныне № 47) была образована в Старокузнецком районе [9]. Затем была открыта в Куйбышевском районе ДМШ №3. До получения статуса самостоятельной школы (ныне Детская школа искусств № 53) она являлась филиалом ДМШ №1. Это было время, когда ни одно мероприятие в районе и даже в городе не проходило без участия преподавательского коллектива ДМШ №3. В 1961 году ДМШ №3 стала самостоятельной [10]. В 1962 году, в Заводском районе открылась Детская музыкальная школа № 9. (В 2004 г. она путем объединения с филиалом ДХШ № 28 была преобразована в Детскую школу искусств № 58) [11]. Детская музыкальная школа № 40 Орджоникидзовского района была основана в 1964 году. В год открытия школы пять преподавателей обучали детей искусству игры на баяне, аккордеоне и фортепиано [12]. Почти 10 лет спустя, в Центральном районе, в 1972 году была организована Детская школа искусств № 1 как филиал детской музыкальной школы № 7 (ныне ДШИ № 47). В 1978 году была реорганизована в детскую школу искусств № 26, а в 1985 – переименована в ДШИ № 1 [13]. **Детская школа искусств № 55 Ильинского района (ранее Детская музыкальная школа № 25) существует с 1985 года** [14]. Самая «молодая» Детская школа искусств располагается в поселке Лестяги. Школа искусств была основана в 1990 году как «Детская музыкальная школа № 95», а в 1999 году была преобразована в «Детскую школу искусств № 48» [15].

В середине 80-х годов прошлого столетия в Новокузнецке возникает Муниципальный джаз-клуб «Геликон» под руководством пианиста, Заслуженного артиста России – Анатолия Берестова. Клуб быстро приобретает известность и продолжает активно пропагандировать джазовую музыку, образцы которой звучали в городе еще в первой половине века. За тридцатилетнюю деятельность на сцене клуба выступали не только новокузнецкие джаз-мены и джаз-бенды, но и приезжали с гастроллями Бенни Голсон, Куртис Фуллер, Бобби Ватсон, Эдди Гомес, Билли Кобэм, Майк Стерн, Игорь Бутман, Давид Голощекин, Даниил Крамер, Михаил Окунов и многие другие [16].

А в конце 90-х годов, по приглашению Анатолия Берестова, в Новокузнецке обосновался пианист, преподаватель Но-

восибирской государственной консерватории (академии) им. М.И. Глинки – Александровский Лазарь Ефимович. Целью данного переезда являлась просветительская деятельность, проводимая на площадках Геликона, Новокузнецкого училища искусств (ныне НКИ), отдела искусств Муниципальной библиотеки им. Н.В. Гоголя. В программах концертов звучали произведения Бетховена, Чайковского, Прокофьева, Грига, Шостаковича, Брамса и многих других.

Проводится множество семинаров и мастер-классов приезжих музыкантов. Большинство из них сотрудничали с фондом «Русское исполнительское искусство». Примерами могут послужить концерты: солиста Санкт-Петербургского театра оперы и балета, лауреата международных конкурсов Евгения Южина (тенор), лауреата международных конкурсов, солиста Московской Государственной филармонии – Рустема Кудоярова (фортепиано), лауреата международных конкурсов – Филиппа Вилла (классическая гитара, Франция), лауреата международных конкурсов – Умберто Клеричи (виолончель, Италия) и многих других [17].

Помимо музыкантов, гастрوليрующих от фонда «Русское исполнительское искусство» Новокузнецк посещали, солисты Санкт-Петербургской оперетты, Кемеровской филармонии и «Театра музыкальной комедии» (ныне Музыкальный театр Кузбасса им. А.К. Боброва), а также солисты фонда Давида Гвенианидзе «Таланты мира».

Хочется отметить, что в Новокузнецке достаточно молодой и очень популярный театр мюзикла «Седьмое утро», созданный в декабре 1999 года. Основатели театра Александр Тюменцев и Татьяна Зырянова, которые тандемом на протяжении всех лет являются руководителями, авторами и идейными вдохновителями всех проектов, осуществляемых театром мюзикла «Седьмое утро». В труппе – молодые артисты, выпускники музыкальных училищ, эстрадных вокальных и хореографических студий. В репертуаре театра мюзиклы: «Собор Парижской Богоматери»; «Граф Монте-Кристо»; «Моцарт»; «Ромео и Джульетта»; «Человек, который смеется»; «Принц Египта»; «Афган»; «Вечера на хуторе близ Диканьки»; «Империя чувств».

Творчество «Седьмого утра» – это искренние эмоции, неподдельная страсть, полная отдача артистов, прекрасные голоса, красивые молодые лица и огромная любовь к зрителю.

В разные годы наблюдались взлеты и падения активности концертной деятельности и, хотя, сейчас не столь популярны как раньше концерты музыкантов, но залы часто полны истинными ценителями искусства.

Главным выводом рассуждений процессов является следующий – развитие музыкальной культуры Новокузнецка непосредственным и очевидным образом зависит от его развития как крупнейшего промышленного центра региона. Очевидная тенденция: чем активнее возникают промышленные предприятия – тем интенсивнее музыкальная жизнь. Здесь Новокузнецк становится местом притяжения музыкантов самых разных направлений. Однако приживаются большей частью «клубные» формы музицирования. Академическая музыка тоже имеет спрос, но значительно менее выраженный. Видимо, это связано с тем, что социальная среда промышленных предприятий достаточно однородна, здесь мало накапливается потенциала для перехода от массовых форм музицирования к культивированию сложных академических явлений, несмотря на то, что на гастрольном уровне для этого были созданы все условия.

Библиографический список

1. Липукин, В. Музыкальную культуру – трудящимся // Большевикская сталь. – 1933. – № 228.
2. Открылась городская олимпиада самодеятельного искусства // Большевикская сталь. – 1934. – № 235.
3. Лесовиченко, А. К проблеме концертной деятельности музыкального учебного заведения // Интеллект. Культура. Образование: материалы сибирской конференции. – Новосибирск, 1994.
4. МБОУ ДОД «Детская музыкальная школа № 6» // Управление культуры г. Новокузнецка [Э/п]. – Р/д: <http://www.kultura-nk.ru>
5. Трошкина, Т.А. Из истории развития музыкальной культуры г. Новокузнецка времен строительства КМК (1930 – 1941 гг.) // Из истории музыкальной культуры. – Новокузнецк, 2001.
6. Бухтиярова Т. Городской смотр художественной самодеятельности // Большевикская сталь. – 1950. – № 108.
7. Кузнецкий рабочий. – 1957. – № 36.
8. Илларионова, З. Совершенствуется мастерство самодеятельных артистов // Кузнецкий рабочий. – 1960. – № 82.
9. МБОУ ДОД «Детская школа искусств № 47» // Управление культуры г. Новокузнецка [Э/п]. – Р/д: <http://www.kultura-nk.ru>.
10. МБОУ ДОД «Детская школа искусств № 53» // Детская школа искусств № 53 [Э/п]. – Р/д: <http://www.dshi53.com>
11. МБОУ ДОД «Детская школа искусств № 58» // Детская школа искусств № 58 [Э/п]. – Р/д: <http://dshi58.ru>
12. МБОУ ДОД «Детская музыкальная школа № 40» // Детская музыкальная школа № 40 [Э/п]. – Р/д: <http://dmsh40.pf>
13. МБОУ ДОД «Детская школа искусств № 1» // Детская школа искусств № 1 [Э/п]. – Р/д: <http://dshi1-nk.ru>
14. МБОУ ДОД «Детская школа искусств № 55» // Детская школа искусств № 55 [Э/п]. – Р/д: <http://dshi55.kmr.muzkult.ru>
15. МБОУ ДОД «Детская школа искусств № 48» // Управление культуры г. Новокузнецка [Э/п]. – Р/д: <http://www.kultura-nk.ru>

16. Муниципальный джаз-клуб «Геликон» // Управление культуры г. Новокузнецка [Э/р]. – Р/д: <http://www.kultura-nk.ru>
17. Городской методический центр // Управление культуры г. Новокузнецка [Э/р]. – Р/д: <http://www.kultura-nk.ru>

Bibliography

1. Lipukin, V. Muzikalnuyu kul'turu – trudyatimsya // Bol'shevistskaya stal'. – 1933. – № 228.
2. Otkrihas' gorodskaya olimpiada samodeyatelnogo iskusstva // Bol'shevistskaya stal'. – 1934. – № 235.
3. Lesovichenko, A. K probleme koncertnoy deyatelnosti muzikal'nogo uchebnogo zavedeniya // Intel'ekt. Kul'tura. Obrazovanie: materialy sibirskoy konferencii. – Novosibirsk, 1994.
4. MBOU DOD «Detskaya muzikal'naya shkola № 6» // Upravlenie kul'tur g. Novokuznecka [Eh/r]. – R/d: <http://www.kultura-nk.ru>
5. Troshkina, T.A. Iz istorii razvitiya muzikal'noy kul'tur g. Novokuznecka vremen stroitel'stva KMK (1930 – 1941 gg.) // Iz istorii muzikal'noy kul'tur. – Novokuzneck, 2001.
6. Bukhtiarova T. Gorodskoy smotr khudozhestvennoy samodeyatelnosti // Bol'shevistskaya stal'. – 1950. – № 108.
7. Kuzneckiy rabochiy. – 1957. – № 36.
8. Illarionova, Z. Sovershenstvuyetsya masterstvo samodeyatelnikh artistov // Kuzneckiy rabochiy. – 1960. – № 82.
9. MBOU DOD «Detskaya shkola iskusstv № 47» // Upravlenie kul'tur g. Novokuznecka [Eh/r]. – R/d: <http://www.kultura-nk.ru>.
10. MBOU DOD «Detskaya shkola iskusstv № 53» // Detskaya shkola iskusstv № 53 [Eh/r]. – R/d: <http://www.dshi53.com>
11. MBOU DOD «Detskaya shkola iskusstv № 58» // Detskaya shkola iskusstv № 58 [Eh/r]. – R/d: <http://dshi58.ru>
12. MBOU DOD «Detskaya muzikal'naya shkola № 40» // Detskaya muzikal'naya shkola № 40 [Eh/r]. – R/d: <http://dmsh40.rf>
13. MBOU DOD «Detskaya shkola iskusstv № 1» // Detskaya shkola iskusstv № 1 [Eh/r]. – R/d: <http://dshi1-nk.ru>
14. MBOU DOD «Detskaya shkola iskusstv № 55» // Detskaya shkola iskusstv № 55 [Eh/r]. – R/d: <http://dshi55.kmr.muzkult.ru>
15. MBOU DOD «Detskaya shkola iskusstv № 48» Upravlenie kul'tur g. Novokuznecka [Eh/r]. – R/d: <http://www.kultura-nk.ru>
16. Municipalniy dzhaz-klub «Gelikon» // Upravlenie kul'tur g. Novokuznecka [Eh/r]. – R/d: <http://www.kultura-nk.ru>
17. Gorodskoy metodicheskiy centr // Upravlenie kul'tur g. Novokuznecka [Eh/r]. – R/d: <http://www.kultura-nk.ru>

Статья поступила в редакцию 08.10.14

УДК 392.81

Khadzhieva M.H. KARACHAY-BALKAR FOOD IN CHILDREN'S RITUALS. The traditional culture of Karachay-Balkar people are known to have transitional periods in the life cycle of a person from the very birth to the day when he or she dies. All events in the life of this person have traditions and rituals that are connected with them. The article explores the role of food in children's rituals, which not only has important biological function of ensuring the health of mothers and children, but was an integral part of numerous magic tricks, also aimed at ensuring the well-being of a mother and a child. The big role was given to the moment when a baby got its name from relatives, neighbors or friends of the family. The author describes the choice of a name for a child and what it depended on. In the article the author presents the unique material based on field research of scientists studying the folklore of Karachay-Balkar people. Thus, the author contributes to the preservation and development of national traditions.

Key words: maternity ritual cycle, food taboos, ritual food, ritual food.

М.Х. Хаджиева, канд. ист. наук, зав. учебно-методическим отделом КЧГУ, доц. каф. истории России ФГБОУ ВПО «Карачаево-Черкесский гос. университет им. У.Д. Алиева», г. Карачаевск, E-mail: b.madina@yandex.ru

КАРАЧАЕВО-БАЛКАРСКАЯ ПИЩА В ДЕТСКОЙ ОБРЯДНОСТИ

В традиционной культуре карачаево-балкарского народа переходные периоды в жизненном цикле человека от рождения до смерти сопровождались обрядами и ритуалами. В статье исследуется роль пищи в детской обрядности, которая не только несла важную биологическую функцию обеспечения здоровья роженицы и ребенка, но и являлась составной частью многочисленных магических приемов, также направленных на обеспечение благополучия матери и ребенка. В статье автор представляет уникальный материал, основанный на полевых исследованиях учёных, изучающих фольклор карачаево-балкарского народа. Тем самым автор вносит свой вклад в сохранение и дальнейшее развитие национальных традиций.

Ключевые слова: родильный обрядовый цикл, пищевые запреты, ритуальная пища, обрядовая пища.

В традиционной культуре карачаево-балкарского народа переходные периоды в жизненном цикле человека от рождения до смерти сопровождались обрядами и ритуалами. Из многочисленных обрядов, совершаемых карачаевцами и балкарцами, выделяют несколько. Это семейные обряды, приуроченные к важнейшим событиям: рождение ребенка – родильный обрядовый цикл, свадебные обряды, похороны и поминки по умершим родственникам. Ими отмечены основные вехи человеческого пути.

Различного рода трапезы, приуроченные к главным событиям в жизни горцев, свидетельствуют о существовании в прошлом систем возрастных групп. Переход членов групп в последующие ступени системы возрастных классов оформлялся определенными ритуалами, сопровождаемые трапезами. Определенную ритуальную нагрузку выполняла пища и при изменении положения человека в системе родства. Рождение ребенка, особенно первенца, было важным событием в жизни народов Карачая и Балкарии. В XIX – XX вв. роды происходили в родительском доме, где мать с ребенком и остается на некоторое время.

Считалось, что некоторые виды пищи выполняли охранительную функцию, вообще угощениями отмечались все наиболее важные моменты в жизни ребенка. Но прежде всего, пища должна была обеспечить восстановление сил роженицы и нор-

мальное развитие детского организма. Сразу после рождения ребенка, для роженицы, родственников и соседей готовили рисовую кашу – «баста» с курагой, сливой, изюмом, политую медом, маслом, сахарную халву – «шекер халуа», травяной чай со сливками – «сют шай» и обязательно приносили в жертву овцу.

По представлению карачаево-балкарского народа составляющие ритуальных блюд способствовали благополучному развитию ребенка, а также содействовали укреплению здоровья матери и ребенка.

Традиционно все кавказские народы, в том числе и карачаевцы и балкарцы, стремились иметь как можно больше детей. На бездетность смотрели как на большое несчастье, женщин, не имеющих детей, называли и называют «каратон» – «черношубая», в современном понятии «белая ворона». Рождение мальчика-первенца, отмечали особенно пышно, отец резал барана, на угощение созывались родственники, друзья, односельчане.

Через неделю после рождения малыша устраивали ритуальное празднество по случаю укладывания в люльку «бешикъкъе салган». К этому дню резали жертвенное животное – «кърман мал» и готовили праздничный стол из лакомых блюд. В доме родителей устраивали празднество с обильным угощением «ыстым той», на него приглашали соседей, родственников,

знакомых. Укладывание в люльку было весьма разорительным мероприятием для женской и мужской стороны. Сторона матери новорожденного приезжала на праздник с большим количеством подарков и съестными припасами. Халва, пироги «хычины», лунарной формы пироги – «берекле», баран, ведро меда, топленого масла, большое количество одежды для ребенка и золотые украшения, ткани, платки для бабушки и дедушки, а также определенное количество денег от всех присутствующих на мероприятии, привозила с собой сторона невестки.

Мужская сторона готовила множество хычинов с мясом, колбасы – «сохта», шашлыки, жареных кур, кусковое мясо с приправой «тузлук», халву, слабоалкогольный напиток «боза», темное пиво «сыра», квас «гумул», на стол подавали сухофрукты, орехи, баста с медом, маслом, изюмом и курагой.

Женщины и мужчины сидели за разными столами, в разных комнатах не стесняя ни себя, ни других. Кровью принесенного в жертву барана мазали лобик новорожденного, для того чтобы он был здоров и оберегаем добрыми силами, что зафиксировано и на материале детской обрядности современных болгар [1]. Вероятно, это отголосок сохранившегося прошлого тюркского наследия. В это же время проводили обряд, при котором правую ногу мазали медом, для того чтобы жизнь нового члена общества была долгой и счастливой, если это была девочка, желали, чтобы после нее родилось много мальчиков.

Пчеловодство у карачаевцев и балкарцев было связано со скотоводческим хозяйством, пчел разводили на пастбищах, практиковалась и такая форма добычи меда, как бортничество. По мнению карачаевских и балкарских информаторов, мед был обязательным атрибутом не только женского стола, дикий мед, как «вершина узденства», в качестве приправы подавался особо почетным гостям к вяленому и копченому мясу, а также к козлятине [2].

Большое значение придавалось наречению имени, так как известно, что имя оказывает влияние на всю жизнь человека. Ребенку старались не давать имен людей, погибших насильственной смертью. Право назвать принадлежало уважаемым родственникам, соседям, а иногда и друзьям семьи. Карачаевцы говорят: «Ат берген – Ат бери» – «Нарекающий именем – дарит лошадь», что связано с сакральными, потусторонними функциями лошадей и одновременно оберегающими и отгоняющими злые духи. В мифологии многих народов конь был олицетворением солнца, связанного с аграрным культом, а значит с богом земли, а также с подземным, темным миром. И сегодня нарекающий именем делает дорогостоящий подарок новорожденному. Принятые у карачаево-балкарцев имена, условно можно подразделить на группы: магические – Джашау «Живи»; Батыр – «Правитель, сильный, могучий»; Улан – «Воин»; Залим – «Все могучий и все преодолевающий»; Болду – «Достаточно девочек, нужен сын»; следующая категория – это имена обманки – Кючук – «Щенок», Берюхан – «Предводитель волков», с помощью которых старались обмануть злых духов. Так же используют имена из карачаево-балкарского нартского эпоса: Батырас, Сослан, Ерюзбек, Сосрука, Сатанай. А также называют мусульманскими и христианскими именами: Мухаммат, Ибрагим, Абухасан, Абдуллах, Ильяс, Марьям.

Через два месяца после рождения, когда у ребенка, как говорят карачаевцы и балкарцы, «сабий боюн каттырады» (укрепился шея ребенка), приступали к обряду стрижки волос ребенка (итлик чачын алыу). Этот обряд сопровождался также ритуальным угощением, включающим мясные, мучные, сладкие блюда, прохладительные и спиртные напитки. Один из членов атаула, обладающий «нежной рукой», обычно это был дядя по матери,

подстригал волосы ребенка. После стрижки, через голову ребенка бросали сладости, а мать снимала надетую на ребенка после рождения рубашку «итлик келек». Для безболезненного появления зубов у ребенка, готовили особое угощение «Тиш джырна» – «зубная каша». Обрядовая сторона заключалась в том, что свекровь брала горсть вареных кукурузных зерен и сыпала на голову ребенку: «Муну кибик кыулюб чыксын тишлеринг!» «Пусть зубы твои вырастают также дружно, как зерна». Затем каждому соседскому дому тийре преподносили чашку с обрядовыми зернами. Соседи благословляли ребенка и, чтобы не возвращать чашку пустой, наполняли ее рисом, фасолью, ячменем, а в XX в. – клали кусок ткани, мыла или полотенце, конфеты, халву, печенье и т.д. По мнению карачаевских женщин, проведение указанного обычая способствовало, как считается, безболезненному появлению зубов у ребенка. В дополнение к приемам имитативной магии, каждая мать десна своего ребенка массирует с небольшим количеством меда, благодаря этой процедуре зубы резались значительно легче, без температуры и рвоты.

По шариату, карачаевцы, как и все мусульмане, прибегали к обряду обрезания «сюннет». На церемонии обрезания присутствовали родители мальчика и близкая родня. В этот день устраивали праздничный пир – «сюннет той» с различными увеселениями (борьбой, скачками), богатым застольем с национальными кушаньями. Варили специальное ритуальное блюдо джирна, состоящее из большого количества компонентов, не менее трех, а лучше – пяти, семи, девяти, это баранина, пшено, кукуруза, ячмень, пшеница, фасоль. Вероятно, это было связано с тем, что зубы должны быть разными по величине. Чем больше было разновидностей зерна в этом блюде, тем оно считалось престижней. По небольшой чашке джирна раздавали только ближайшим соседям. Ели ее с добавлением небольшого количества черного и красного перца, кислого айрана «кыйнагъан айран» и сметаны. Наиболее многокомпонентные джирна стали готовить в Карачае с образованием селений Нового Карачая, когда расширились границы употребления зерновых. Варили джирна довольно долго, пока все зерна не доходили до очень сильной степени мягкости и не перемешивались.

Торжества с приглашением гостей устраивали по случаю первого шага ребенка – «ал атлам». Когда ребенок начинал ходить, между ножек прокатывали специально приготовленный хлебец, с пожеланием ребенку ходить так же проворно, как катится хлебец – «гюттю». Для того чтобы ребенок стал красноречивым, к губам ребенка прикладывали язычок отваренной курицы.

Традиционным был также обычай отмечать годовщину со дня рождения ребенка. В этот день приглашались соседские женщины старшего поколения. Праздничные столы полны разнообразными угощениями – мясными пирогами, колбасами, отварным мясом и тузлуком, а также сладостями. На столик выкладывали, если это мальчик, нож, топор, молоток, книгу; если девочка, – кулку, зеркало, ножницы, наперсток, иголку с ниткой или книгу [3]. Затем ребенка подводили к столику и следили, к какому из предметов в первую очередь он протянет руку. Верили, что это, якобы, предопределил его будущие наклонности, профессию.

В системе обрядов и ритуалов, связанных с родильным циклом, у народов Карачая и Балкарии обязательным компонентом являются пищевые продукты. Как и практически во всех разделах традиционно – бытовой культуры, здесь налицо сочетание профанического и сакрального начала. Пища выполняла не только важную биологическую функцию обеспечения здоровья роженицы и ребенка, но и являлась составной частью многочисленных магических приемов, также направленных на обеспечение благополучия роженицы и новорожденного.

Библиографический список

1. Календарные обычаи и обряды в странах зарубежной Европы // Летне-осенние праздники. – М., 1978.
2. Полевой материал 2006. – Теберда / М.Х. Байрамкулов, 1957.
3. Полевой материал 2006. – Теберда / З.Х. Текеева, 1961.

Bibliography

1. Kalendarniye obihchai i obryadih v stranakh zarubezhnoy Evrope // Letne-osennye prazdniki. – М., 1978.
2. Polevoy material 2006. – Teberda / M.Kh. Bayramkulov, 1957.
3. Polevoy material 2006. – Teberda / Z.Kh. Tekeeva, 1961.

Статья поступила в редакцию 08.10.14

УДК 304.2

Klyukanova L.G. AN INTERDISCIPLINARY STATUS OF THE MODERN PRIVATE COLLECTING OF ART OBJECTS AS A CULTURAL PHENOMENON. The article discusses some aspects of the culturological approach to the consideration of the problem of the cultural status of modern private art collecting. Private art collecting is considered as a way of development of culture and its values, as well as a phenomenon, interconnected with other elements of culture. The phenomenon of private art collecting is understood as having a special status and specific cultural form. The author takes into account the complex of psychological, axiological, semiotic and historical aspects in her research. The author thinks that the question of compensation function in the private collections needs a thorough analysis. The work describes the contents of the compensation psychological function and is revealed in forming of the unique individual niche by a collector that implies the personal development of the collector and acquiring of a particular status among the other collectors, which compensates the lack of the status in other spheres.

Key words: modern private art collecting, phenomenon of culture, cultural values, cultural imperative, culturological approach, interdisciplinary approach.

Л.Г. Ключанова, аспирантка каф. теории и истории культуры ФГБОУ ВПО «Санкт-Петербургский гос. университет культуры и искусств», г. Санкт-Петербург, E-mail: klyukanova.l.@yandex.ru

МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ СТАТУС СОВРЕМЕННОГО ЧАСТНОГО КОЛЛЕКЦИОНИРОВАНИЯ КАК ФЕНОМЕНА КУЛЬТУРЫ

В статье рассматриваются некоторые аспекты культурологического подхода к рассмотрению проблемы культурного статуса современного частного художественного коллекционирования. Частное художественное коллекционирование изучается с точки зрения способа освоения культуры и ее ценностей, а также как явление, взаимосвязанное с другими элементами культуры. Рассматривается феномен частного коллекционирования, имеющий особый статус и культурную форму, с учетом комплекса психологических, аксиологических, семиотических и исторических аспектов.

Ключевые слова: частное художественное коллекционирование, феномен культуры, ценности культуры, культурный императив, культурологический подход, междисциплинарный подход.

Частное коллекционирование произведений искусства представляет собой имеющий особую форму и содержание феномен современной культуры, выполняющий эстетическую, просветительскую, коммуникативную и (в широком понимании) социальную функции. Коллекционирование предметов искусства оказывающее, в первую очередь, эмоциональное эстетическое воздействие, на практике реализует и способность культуры инвертировать хаотичное, беспорядочное и необязательное стечение обстоятельств в новый, относительно устойчивый порядок. Организатором этого порядка выступает особый субъект – частный коллекционер, создающий специальную искусственную «культурную» среду, включающую в себя формирование «музейного» отношения к объектам частного коллекционирования (изъятия их из окружающей среды – собирания, хранения, систематизации и экспонирования). Важнейший аспект этой среды – это козволюция индивида и культуры. Частное художественное коллекционирование непосредственно способствует формированию различных способов освоения культуры и ее ценностей осуществляющими его индивидами.

Частное коллекционирование – явление, известное в мире культуры и искусства не одно столетие, и ему в достаточной степени уделялось внимание как теоретическими, так и эмпирическими исследователями, но с течением времени оно подвергалось как логически предсказуемо-оправданным, эволюционным, так и ситуационным изменениям и к XXI веку приобрело новые характерные черты. В первую очередь, следует отметить, что частное художественное коллекционирование в современных условиях может быть рассмотрено как одна из характеристик общества потребления. Объекты, включаемые в состав частной коллекции (в первую очередь, обладающие художественной ценностью) могут быть комплексно рассмотрены в двух статусах: как вещи, наделенные символической ценностью (в том числе как одной из форм полезности) [1, с. 243-245], в которых могут быть воплощены ценностные смыслы культуры, но все же вещи – подлежащие стоимостной оценке и присвоению. Даже и при таком широком подходе содержание полезности объекта частного художественного коллекционирования заключено не только в универсальной потребительской стоимости, основанной

на регулятивных социоэкономических механизмах, но и отборе исторических артефактов, канонизации новых художественных ценностей, и в его собственной высокоиндивидуализированной символической ценности. Такой объект, обладающий специфическими эстетическими, культурно-историческими и другими значениями, может подлежать и бескорыстному (несобственному) восприятию – уже очень близкому к «музейному» – т.е. «символическому восприятию» – восприятию, не сводимому исключительно к фактическому обладанию, а наделенному аксиологическим содержанием. В данном контексте следует отметить, что в ряде исследований подчеркивается то, что современная культура в большей мере способствует потреблению благ именно в форме символических ценностей, а не потребительских стоимостей, а также изменяет и сам характер потребления [2, с. 77]. Таким образом, артефакт, включенный в состав частной художественной коллекции представляет собой объект, который «культуризирован, трансформирован в игровую и отличительную субстанцию, в аксессуар роскоши, в один из элементов общей коллекции потребляемых благ» [3, с. 6], и становится частью духовной культуры.

Кроме того, в ряде исследований частное коллекционирование рассматривается как явление, имеющее игровой характер [4, с. 141-142], особого увлечения людей, которому они предаются в часы досуга, тратя не только время, но и средства, иногда огромные. Коллекционирование, как и всякая игровая деятельность (рассматриваемая не просто как явление культуры, но в контексте культуросозидающей функции) [5, с. 60], с этих позиций, осуществляется по определенным правилам: коллекционирование осуществляется свободно – по доброй воле и исходя из собственных представлений коллекционера; коллекционирование не является чем-то повседневным – коллекционер создает особую, наполненную ценностным смыслом возвышенную атмосферу; коллекционирование требует известной упорядоченности в сборе, хранении и систематизации объектов; коллекционер ограничивает рамки своего увлечения и собирает только конкретные объекты; коллекционер не ставит перед собой задачи извлечения прибыли – символическая ценность коллекции и «музейное»¹ к ней отношение, как правило, являются доминирующими; коллекционером ставится цель достижения превосходства – собрать больше или же лучшие объекты; возникают формы внутренней иерархии среди коллекционеров – например, владелец самой дорогостоящей коллекции (или самой уникальной) приобретает определенный статус и др.

¹ Музейность рассматривается как способ наделения субъектом особыми свойствами объектов реального мира, имеющие целью сохранить исторический потенциал и творческий резерв опыта человечества и реализуемый в собраниях предметов, репрезентирующих опыт человека, сообществ, человечества и др. [6, с.8].

Вопрос о компенсаторной функции частного коллекционирования также заслуживает самого пристального внимания. Согласно ряду теоретических исследований, коллекционирование выполняет компенсаторную психологическую функцию и представляет собой сублимацию как защитный механизм [4, с. 141-142]. Компенсаторность заключается в создании коллекционером уникальной индивидуальной (ценностной, исследовательской, творческой и др.) ниши, предполагающей как личностное развитие, так и приобретение определенного статуса среди других коллекционеров, компенсирующий недостаток статуса в других сферах. Сублимация коллекционера, как отмечал Ж. Бодрийяр (рассматривавший коллекционирование как игру страстей) связана не с природой собираемых им вещей (они могут варьироваться в зависимости от возраста, профессии, социальной среды и других обстоятельств), но и с его собственным фанатизмом [7, с. 74]. Именно степень увлеченности, культурный, интеллектуальный и эмоциональный уровень коллекционера, его мировоззрение и темперамент, а также комплекс внутренних мотиваций (среди них можно назвать такие как: эстетическую, экономическую, социального престижа, сакральную, групповой принадлежности, патриотическую, познавательную, охранительную и др. [8, с. 148; 9, с.70-90]) определяют функциональную и аксиологическую составляющие такого явления культуры как частное коллекционирование. «Частное коллекционирование – это особая сфера культурной и художественной жизни. Собирает, выражая себя через вещи, имеющие культурное значение, в частности произведения искусства, создаёт определённую духовную атмосферу. Мироощущение и миропонимание художников прошлого и настоящего соответствуют его собственным, что определяет выбор предметов коллекционирования» [10, с. 2-3].

При оценке духовно-содержательной стороны рассматриваемого феномена культуры можно обнаружить и амбивалентное отношение к проблеме «частное коллекционирование как явление культуры». Так, суждения о психологической природе коллекционирования, определенного как «темное, первичное, неодолжимое влечение, инстинкт, или рефлекс» [11, с. 215], были высказаны академиком И.П. Павловым (в Сообщении на III съезде по экспериментальной педагогике в Петрограде 2 января 1916 г.). Определяя, таким образом, цели коллекционирования скорее как низменные, нежели возвышенные, он, вместе с тем, признает их и абсолютно присущими природе человека. Кроме того, сходство частного коллекционирования с таким скорее негативным духовно-культурным состоянием как накопительство, аккумулирующее блага именно как материальные ценности также отмечается рядом исследователей [12, с. 16]. Отметим, что современные исследователи проблемы полагают, что феномен художественного коллекционирования как особой культурной формы выявляется более полно, безусловно, с учетом целого комплекса психологических, антропологических, этнографических и прочих аспектов [13, с. 219].

Помимо прочего, представляется необходимым сконцентрироваться на осознании феномена художественного коллекционирования, как и коллекционирования в целом, объединённо с проблемой научной интерпретации специфического музейного подхода к действительности, результатом которого являются музейные и частные коллекции. Развитию коллекционирования и формированию «музейного» отношения к предметам, составляющим коллекции способствуют и активизация интереса к историко-культурному наследию и культурным артефактам.

«Музейное отношение» к предметам, основанное на стремлении изъять их из реального мира и сохранить от естественных процессов разрушения и уничтожения – отношение к вещи как к предмету культуры, является одним из определяющих факторов страсти к коллекционированию, исходя из положений концепции «музеефикации культуры» [14, с. 31], согласно которой в эпоху постмодернизма культура музеефицируется, становясь открытым музеем – скоплением и хранилищем ценностей, даже если они и не рассматриваются как таковые. Так, по мнению Т.П. Калугиной, вещь в культуре, наделенная человеческим смыслом, «перестает быть равной самой себе, соотносенной со своим собственным бытием, и становится выражением, проявлением не своей, а некоторой другой природы, ее инобытием, символом иного, невидимого мира» [15, с. 11]. Именно отношение человека к миру как к музею, определяет и страсть к коллекционированию, прежде всего, отношением к вещи как предмету культуры, будь то природный объект или артефакт. «Универсальность противопоставления видимого и невидимого и уникальный

смысл этого противопоставления в культуре объясняют широкое распространение такой институции, как предмузейные собрания и музеев в собственном смысле слова» [15, с. 42].

Разумеется, частное коллекционирование принципиально отличается от музейного [16, с. 3-12]. Хотя благодаря осуществлению «музейного» принципа, формировались первые предмузейные собрания. При этом уместно вспомнить, что исторически в России первым возникло именно частное коллекционирование – как предмузейное.

Конечно, частная коллекция формируется совершенно по иным принципам, нежели музейная. Целый ряд потенциально интересных для коллекционера объектов, наиболее значимых со всех точек зрения – материальной, аксиологической, исторической и др. – в принципе, согласно требованиям действующего законодательства, не может находиться в частной собственности, а, значит, и в составе частной коллекции. Кроме того, музейная коллекция, безусловно, предполагает более научный подход к артефактам, нежели частная. Наконец, музейная коллекция предназначена для открытого экспонирования, что не свойственно современной частной коллекции. Можно назвать и другие различия, но некоторые общие признаки (обладающие специфической вариативностью в каждом конкретном случае), такие как некоторая системность и стремление выбрать объект наибольшей художественной ценности присутствует и в том и в другом случае, и, вероятно, также должны быть приняты во внимание, хотя первоочередно именно эмоционально-оценочная субъективность частного коллекционера всегда должна быть учтена при исследовании. Частные коллекции, как правило, сначала определяются, а затем и сами формируют собственный духовно-психологический мир владельца и окрашены его интеллектом, темпераментом, душой, интересами, вкусами и пристрастиями. Во всяком случае, чрезвычайно важно то, что частное коллекционирование является выражением свободной воли индивида – коллекционера [12, с. 19-21]. Это не просто форма самореализации личности, но и форма выражения свободы, выбранная в, быть может, спонтанном, но все же индивидуальном выборе индивида – становится ли ему коллекционером и какие именно объекты составят его коллекцию.

Кроме того, хотелось бы обратить внимание и на семиотический подход в культурологии к частному коллекционированию. С семиотических позиций, частную коллекцию как всякое собрание художественных ценностей можно рассмотреть и как список. Так, У. Эко указывает на существование практических и поэтических списков. При этом коллекции олицетворяют собой именно практические списки, т.к. представляют собой форму – они собирают в единое целое совокупность предметов, подчиняющуюся, несмотря на неоднородность, контекстуальному спрессованию: их роднит факт нахождения – действительного или ожидаемого в одном и том же месте или нацеленность на один и тот же проект [17, с. 113]. Практический список обладает тем свойством, что никогда не бывает действительно беспорядочным, потому что всегда регулируется определенным критерием отбора – для частной коллекции такой критерий зависит от личности коллекционера. Предметы составляют последовательность – синтез изобилия и подсчета создает возможность для отбора, сбора, игры с предметами, исследовательского блуждания и комбинирования возможностей – коллекционер (в том числе и как потребитель) представляет себе не различные виды объектов, а некое сочетание объектов – знаков всех категорий благ, рассматриваемых в качестве элементов знаковой ценности. Кроме того, при таком подходе и сами объекты частного коллекционирования – культурные артефакты – могут быть рассмотрены как реплики коллекционера, которые обладают неопределенно большим количеством интерпретаций. Частная коллекция всегда открыта и наполнена теплой и дружелюбной атмосферой для своего владельца-коллекционера, она всегда для него символична и наполнена разнообразными смысловыми и духовными значениями. Кроме того, частная коллекция всегда имеет свой контекст – здесь важны различные типы целостности и взаимосвязей собираемых объектов и сам процесс собирания и функционирования, в котором происходят события, и обеспечивается значение для содержания.

Очень важно для предпринятого исследования то обстоятельство, что коллекционирование как интереснейший культурно-социологический феномен всегда отражает не только личность, интересы и вкусы самого собирателя, но также и уровень существующей культуры в обществе, возможно даже и «культурный смысл эпохи» [18, с. 1; 13, с. 5], позволяя проследить степень

восприимчивости общества как к преемственности культуры, так и культурным ценностям и к культурным нормам. Хотя следует подчеркнуть, что частное коллекционирование всегда индивидуализировано и персонифицировано, во многом определяется личностными характеристиками собирателя. Тем не менее, очевидна зависимость и обусловленность всякого артефакта частной коллекции от собственно культуры как некой целостности, даже если рассматривать его в свете таких понятий как «мода» или «модные тенденции». Такой поход еще раз демонстрирует важность исследования любого элемента культуры с точки зрения его места и роли в ней. Частное коллекционирование в данном контексте должно быть исследовано и с позиции его необходимой целесообразности, установления его взаимосвязей с другими элементами культуры и ее социальными и психологическими функциями.

Помимо всего прочего, частное коллекционирование способствует не просто адаптации человека к культуре, но упрочению дополнительных связей индивида (коллекционера) с миром культуры и искусства, сверх минимально необходимых и даже, более того, решению индивидуальной проблемы собственного существования в культуре. Но все же, с этих позиций, можно отметить повышение роли индивидуальной человеческой личности в культуре – при сохранении художественных ценностей как объектов культурного и исторического наследия – коллекционер сохраняет (а иногда и создает) определенную культурную атмосферу. Частное коллекционирование превращает неопределенную готовность человека к восприятию культуры, к пассивному соучастию в ней, в определенную целеустремленность, в осознанную принадлежность к культуре, стимулирует готовность и способности индивида самостоятельно решать задачи собственного целостного мировосприятия, культурного существования и персональной ответственности, выходя за пределы общих коллективных культурных стереотипов.

В таком случае поведением коллекционера руководит особый «культурный императив поведения» [19, с. 57], суть которого заключается в том, что соучастие в культуре реализуется индивидом посредством коллекционирования культурных (по возможности художественных) ценностей и требует от него определенных усилий – это уже не состояние вовлеченности, а череда событий и поступков – коллекционер становится не просто подготовленным интерпретатором, способным оценить, осмыслить и классифицировать увиденное и отобранное для своей коллекции в меру собственной эрудиции, эстетического вкуса и эмоциональной восприимчивости, но вырабатывая персональный

волюнтаризм как основу культурной мотивации собирательства, сам определяет задачу собственных усилий в культуре.

Упомянутый выше культурный императив поведения коллекционера можно трактовать и как целеполагающий и как императив интерпретации. В целом в теории выделяют первичный – категорический культурный императив и вторичные императивы (т.е. универсальный и единичные инварианты). «Императивным требованием становится соответствие культуры персональным интересам единичного человека в переживаемой им ситуации настоящего времени, а стремление единичного человека следовать собственным избирательным интересам – каждый раз новым – становится реализацией культурной нормы» [19, с. 131].

При этом, назначение категорического императива выражается как в его связующем начале культурных и персональных мотиваций, так и в установлении доминирования культурного над персональным началом, не отменяя необходимость и неустранимость персонального компонента в составе культуры. Вторичные императивы отличаются от первичного тем, что реализуются в ситуационных пределах и имеют своей порождающей причиной проблемы индивидуального существования человека в культуре. Проявляется «принцип взаимообусловленности и взаимодействия универсальной и локальной составляющих компонент в культуре, а соответственно, и принцип их единства в формировании индивидуального культурного кода личности» [20, с. 9].

Таким образом становится очевидно, что современное частное художественное коллекционирование, несомненно, обладает статусом феномена культуры. Культурный статус современного частного художественного коллекционирования как совокупность стабильных признаков, специфичных для рассматриваемой системы взаимодействий, определяет как мировосприятие, так и поведение коллекционера (как и всех лиц, потенциально и фактически участвующих в функционировании частной коллекции); некоторые аспекты социального статуса коллекционера в пределах художественного рынка или даже культурных институций; положение частной художественной коллекции в мире культуры и искусства; особенности правового закрепления прав, обязанностей и гарантий коллекционера и юридического статуса коллекции. Данная проблематика, на наш взгляд, чрезвычайно интересна для исследования в рамках аналитической, практической и научной деятельности. В целом, несмотря на безусловное к ней внимание целого ряда исследователей, указанная проблематика все еще ждет своего комплексного исследования с позиций не только культурологии, но и психологии, социологии, истории, культурологии, музееведения и юриспруденции.

Библиографический список

1. Бодрийяр, Ж. Символический обмен и смерть. – М., 2000.
2. Иноземцев, В.Л. Современное постиндустриальное общество: природа, противоречия, перспективы: учеб. пособ. для студентов вузов. – М., 2000.
3. Бодрийяр, Ж. Общество потребления. Его мифы и структуры. – М., 2006.
4. Ильин, В.И. Поведение потребителей. – СПб., 2000.
5. Хейзинга, Й. Человек играющий. Homo Ludens. Игра в культуре. – М., 1997.
6. Сапанжа, О.С. Культурологическая теория музейности: автореф. дис. ... д-ра культурологии. – СПб., 2011.
7. Бодрийяр, Ж. Система вещей. – М., 1995.
8. Саверкина, И.В. История частного коллекционирования в России: учеб. пособ. – СПб., 2004.
9. Грицкевич, В.П. История музейного дела до конца XVIII в.: в 2 ч. – СПб., 2001. – Ч. 1.
10. Бильвина, О.Л. История коллекционирования произведений античного искусства в России (вторая половина XIX в. – первые десятилетия XX в.): дис. ... канд. искусствовед. – СПб., 2007.
11. Павлов, И.П. Двадцатилетний опыт объективного изучения высшей деятельности (поведения) животных. – М., 1973.
12. Малинкин, А.Н. Коллекционер. Опыт исследования по социологии культуры. – М., 2011.
13. Шлаева, И.В. Частное коллекционирование предметов русской старины как фактор сохранения культурного наследия: конец XIX – начало XX вв.: дис. ... канд. истор. наук. – М., 2000.
14. Калугина, Т.П. Современная культура: музей или мумия? // Человек. – 1994. – № 2.
15. Калугина, Т.П. Художественный музей как феномен культуры. – СПб., 2001.
16. Сапанжа, О.С. Классификация музеев и морфология музейности: структура и динамика // Вопросы музеологии. – 2012. – № 1.
17. Эко, У. Vertigo: круговорот образов, понятий, предметов. – М., 2009.
18. Муратов, П.П. Новое собирательство // Среди коллекционеров. – 1921. – № 3.
19. Дубницкий, Д.Н. Факторы культурной мотивации. – СПб., 2009.
20. Алешина, Т.А. Музей как феномен культуры: дис. ... канд. филос. наук. – Новочеркасск, 1999.

Bibliography

1. Bodriyjar, Zh. Simvolicheskiy obmen i smertj. – M., 2000.
2. Inozemcev, V.L. Sovremennoe postindustrialnoe obshchestvo: priroda, protivorechiya, perspektivih: ucheb. posob. dlya studentov vuzov. – M., 2000.
3. Bodriyjar, Zh. Obshchestvo potrebleniya. Ego mifih i strukturih. – M., 2006.
4. Iljin, V.I. Povedenie potrebitelej. – SPb., 2000.
5. Kheyzinga, Yj. Chelovek igrayuthiy. Homo Ludens. Igra v kuljture. – M., 1997.
6. Sapanzha, O.S. Kuljturologicheskaya teoriya muzeynosti: avtoref. dis. ... d-ra kuljturologii. – SPb., 2011.
7. Bodriyjar, Zh. Sistema vetheyj. – M., 1995.

8. Saverkina, I.V. Istoriya chastnogo kollekcionirovaniya v Rossii: ucheb. posob. – SPb., 2004.
9. Gricevich, V.P. Istoriya muzejnogo dela do konca XVIII v.: v 2 ch. – SPb., 2001. – Ch. 1.
10. Biljina, O.L. Chastnoe kollekcionirovanie proizvedenij antichnogo iskusstva v Rossii (vtoraya polovina XIX v. – perviye desyatiletiya XX v.): dis. ... kand. iskusstvoved. – SPb., 2007.
11. Pavlov, I.P. Dvadcatiletnij opit objektivnogo izucheniya vshshey deyatel'nosti (povedeniya) zhivotnykh. – M., 1973.
12. Malinkin, A.N. Kollekcioni. Opiht issledovaniya po sociologii kul'tur. – M., 2011.
13. Shlaeva, I.V. Chastnoe kollekcionirovanie predmetov russkoy stariny kak faktor sokhraneniya kul'turnogo naslediya: konec XIX – nachalo XX vv.: dis. ... kand. istor. nauk. – M., 2000.
14. Kalugina, T.P. Sovremennaya kul'tura: muzej ili mumiya? // Chelovek. – 1994. – № 2.
15. Kalugina, T.P. Khudozhestvennyy muzej kak fenomen kul'tury. – SPb., 2001.
16. Sapanzha, O.S. Klassifikatsiya muzeev i morfologiya muzejnosti: struktura i dinamika // Voprosy muzeologii. – 2012. – № 1.
17. Ehko, U. Vertigo: krugovorot obrazov, ponyatiy, predmetov. – M., 2009.
18. Muratov, P.P. Novoe sobiratel'stvo // Sredi kollekcionerov. – 1921. – № 3.
19. Dubnickiy, D.N. Faktory kul'turnoy motivatsii. – SPb., 2009.
20. Aleshina, T.A. Muzej kak fenomen kul'tury: dis. ... kand. filos. nauk. – Novocherkassk, 1999.

Статья поступила в редакцию 18.11.14

УДК 008:39

Pestushko N.A. IS THERE AN ALTERNATIVE TO MULTICULTURALISM? The present paper examines the multiculturalism policy in the modern world. The article is based on special and general academic research in Russian and English, as well as on primary sources. The Russian and foreign scientists' views on the multiculturalism policy were analyzed by the author. The paper brings it to notice that European governments are inconsistent with measures for cultural enrichment and saving cross cultural differences. Some consequences of the multiculturalism policy in Europe were characterized. It is necessary to unite approaches to the matter of multiculturalism, as well as to correlate the multiculturalism policy with the ethnocultural specifics of the modern countries. The research also contains some important information on the practical realization of the conception of international agreement and liquidation of intercultural contradictions.

Key words: multiculturalism, assimilation, cultural integration, segregation, international conflicts, immigration, universality, identity, civilization, society.

**Н.А. Пестушко, аспирантка Хабаровского гос. института искусств и культуры, г. Хабаровск,
E-mail: nataliapestushko@gmail.com**

СУЩЕСТВУЕТ ЛИ АЛЬТЕРНАТИВА МУЛЬТИКУЛЬТУРАЛИЗМУ?

Представленная работа посвящена рассмотрению политики мультикультурализма в современном мире. На основе привлечения специальных исследований, общих работ, а также первоисточников на русском и английском языках в статье проанализированы подходы российских и зарубежных ученых к сущности мультикультурной политики. Отмечается непоследовательность правительств европейских государств при осуществлении мероприятий, направленных на сохранение и взаимообогащение культурных различий, а также характеризуются некоторые последствия проведения политики мультикультурализма в Европе. В статье подчеркивается необходимость универсализации подходов к сущности мультикультурализма, а также важность соотнесения этой политики с этнокультурными особенностями современных государств.

Ключевые слова: мультикультурализм, ассимиляция, культурная интеграция, сегрегация, межнациональные конфликты, иммиграция, универсальность, идентичность, цивилизация, социум.

Одной из отличительных особенностей парадигмы современного мироустройства является ее парадоксальность, обусловленная существованием взаимоисключающих друг друга принципов. На первый взгляд, вторая половина XX столетия дала старт мировым интеграционным процессам в экономической, политической, религиозной и культурной сферах. Положительным следствием мировой глобализации стало возникновение устойчивого мирового рынка, создание условий для совместного решения глобальных проблем (экономических, политических, экологических), расширение кросскультурных контактов между различными этносами. Однако оборотной стороной мировой интеграции явились поражающие своей невиданной жесткостью межнациональные конфликты и региональные войны (бывшая Югославия, Карабах, Таджикистан и т.д.).

Другими словами, вторая половина XX в. задала противоречивый вектор развития человечества: на смену глобальным войнам за территории и ресурсы пришли региональные столкновения на национально-религиозной почве. Сегодня подавляющая часть межэтнических конфликтов, разворачивающихся под знаменем сепаратизма, религиозно-национальной автономии, либо изменения существующей системы доступа этнических групп к природным ресурсам, не только подрывает безопасность самого государства, но и несет в себе угрозу региональной и мировой стабильности. Указанное обстоятельство обусловлено тем, что в межэтнический региональный конфликт или гражданскую войну нередко вовлекаются соседние государства, а также международные организации и военно-политические союзы (ООН, НАТО, ЕС).

Так, грузино-абхазское противостояние, события, происходящие сегодня на территории юго-востока Украины, тлеющий конфликт в Нагорном Карабахе убедительно свидетельствуют, что попытки насильственного установления контроля над сопредельной территорией, так называемая «Антитеррористическая операция», либо приграничные вооруженные инциденты не только чреваты распространением боевых действий на приграничные государства, но и способствуют эскалации напряженности во всем мире.

Таким образом, межэтнические конфликты и гражданские войны давно перестали относиться к числу проблем, непосредственно касающихся лишь того или иного государства. В наши дни поддержание безопасности на региональном и международном уровнях во многом зависит от грамотного обеспечения межкультурного и межэтнического взаимодействия в границах государства, а также умения мирового сообщества в случае необходимости локализовать тлеющие очаги этнокультурной напряженности. Вот почему сегодня на первый план выходит разработка способов урегулирования этнополитических конфликтов и создание условий для развития диалога между представителями разных культурных систем. Не случайно в конце XX – начале XXI в. вопросы межкультурных взаимодействий и межэтнических отношений стали рассматриваться на междисциплинарном уровне, с привлечением инструментов научного анализа и результатов исследований различных научных отраслей – культурологии, этнологии, социологии, политологии и лингвистики.

Сегодня одной из возможностей практической реализации концепции межнационального согласия и ликвидации межкуль-

турных противоречий является идеология мультикультурализма, направленная на сохранение, взаимопроникновение и обогащение культурных традиций различных этносов, а также принятие во внимание идеологических и религиозных установок представителей других государств [1, с. 1192]. Данный термин вошел в научный лексикон в 60-е годы прошлого столетия, когда на фоне заявлений о готовящемся выходе из состава Канады франкоговорящей провинции Квебек [2, с. 150] академическими кругами этой страны стали изыскиваться пути преодоления культурно-политической и религиозной разнородности канадского социума.

Очевидно, что дальнейшее распространение интереса к политике мультикультурализма нельзя объяснить одним лишь «канадским фактором», поскольку вслед за Канадой проблема поиска путей органичного сосуществования различных культур коснулась и многих других стран. Указанное обстоятельство стало результатом слома колониальной системы и следствием миграционных процессов, старт которым был дан еще в 1948 г. после принятия ООН Всеобщей декларации прав человека. Согласно этому документу, каждый человек имеет право не только на свободное перемещение в пределах государства, но и на выезд из своей страны (Статья 13) [3]. Постепенное увеличение миграционных потоков в США, Канаду и страны Европы к началу 1980-х годов привело к возникновению проблемы интеграции мигрантов в западное культурное пространство.

Сама по себе идея мультикультурализма не была принципиально новым явлением. Указанная концепция разрабатывалась с привлечением уже существовавших к тому времени двух других научных теорий – ассимиляции и культурной интеграции. Первая теория сводилась к «растворению» одной цивилизационной системы в другой с утратой языка, культуры, национального самосознания [4, с. 84]. В противоположность данному подходу, культурная интеграция провозглашала формальное сохранение традиционной культуры с фактическим нивелированием культурных, этнопсихологических и иных различий. В то же время, культурная интеграция, являясь более емким понятием, включала процессы социальной и культурной ассимиляции меньшинств, а также меры защиты и воспроизводства отдельных этнических идентичностей [5, с. 83]. Таким образом, с одной стороны, мультикультурализм, как научная идея, основывается на уже существующих и апробированных теориях ассимиляции и культурной интеграции. Однако в отличие от вышеуказанных концепций, мультикультурализм провозглашает совместное существование различных культурных систем и их дальнейшее развитие на основе взаимного обогащения и взаимопроникновения.

В западной научной школе базовые концепты мультикультурализма были сформулированы Ф. Боасом и его учеником М. Херсковцем. В исследованиях этих ученых, давших начало так называемому «культурному релятивизму», культура любого этноса рассматривалась как система ценностей, обладающая уникальными особенностями [6; 7]. Тем самым Западный мир фактически сбрасывался с пьедестала культурной универсальности. Идеи Боаса и Херсковица получили дальнейшее развитие в работах Ч. Тэйлора, Б. Пареха, У. Кимлика, П. Берри.

Представители западной научной школы оценивают по-разному сущность мультикультурализма. Например, Ч. Тэйлор исходит из того, что сохранение национального своеобразия этнических групп в рамках иной культуры возможно лишь при условии обязательного признания культурной автономии, сохранения этнической идентичности и обеспечении равенства отдельных культур [8]. Английский философ П. Парех рассматривает любую культуру как, прежде всего, внутренне ограниченную локальную систему, которой необходимо тесное взаимодействие с другими культурами [9]. У. Кимлика признает существование культурной идентичности лишь при условии уважения минорити-группами основополагающих принципов западной либеральной демократии [10; 11]. Другими словами, этот ученый наделяет западную культуру универсальностью, которая должна распространяться на незападные культурные системы. С несколько иных позиций мультикультурализм рассматривает П. Берри, считающий его всего лишь одной из трактовок западного либерализма [12]. Тем самым ученый сводит мультикультурализм к искусственной надстройке над западными либеральными ценностями, которые призваны гарантировать каждому человеку соблюдение его гражданских прав и свобод, а также социальную справедливость.

В России политика мультикультурализма стала предметом исследований С.А. Червонной, Н.А. Высоцкой, Н.М. Лебедевой, В.Ф. Галецкого и многих других ученых. По словам С.А. Червонной, мультикультурное общество представляет собой группу

общин, имеющих собственную субкультуру и объединенных по принципу принадлежности к одной расе. Н.А. Высоцкая рассматривает мультикультурное общество в качестве социума, состоящего из различных культурных образований, различающихся по своему этническому происхождению и вероисповеданию. Н.М. Лебедева анализирует мультикультурализм с позиций этнопсихологии, понимая под мультикультурализмом государственную идеологию, позволяющую избежать этнической сегрегации в доминирующем обществе [5, с. 13-14]. С принципиальной иных позиций политику мультикультурализма анализирует В.Ф. Галецкий. По мнению этого исследователя, успешной реализации мультикультурализма в западном обществе мешает двойственная природа европейской цивилизации. Сказанное означает существование разрыва между декларируемым на Западе равенством культур и его фактическим нераспространением на представителей этнических групп, составляющих меньшинство [13, с. 14-22].

Рассмотренные выше подходы указывают на отсутствие унифицированного определения понятия «мультикультурализм» в западной и российской науке и единого мнения о сущности этой политики. Кроме того, российские и зарубежные ученые по-разному оценивают цели и задачи мультикультурализма, его положительные и отрицательные стороны. Большинство работ носит, главным образом, теоретический характер и не позволяют судить о конкретных путях практической реализации мультикультурализма как на Западе, так и в России. Остается также открытым вопрос о целесообразности проведения политики мультикультурализма в российских условиях. Сказанное объясняется отмеченной выше противоречивой природой мультикультурализма и сложностями, с которыми сталкиваются правительства западных стран в проведении политики, направленной на создание мультикультурного общества.

В целом, сегодня можно констатировать, что попытки реализации политики мультикультурализма в европейских странах с учетом социокультурных и политических особенностей того или иного государства привели к формированию специфических форм мультикультурной парадигмы, нередко имеющих мало общего с принципами сохранения и взаимообогащения культурных различий.

Например, особенностью современной британской модели мультикультурализма является тесная привязка этой доктрины к внутривнутриполитической конъюнктуре, а конкретно – к противостоянию между Консервативной, Лейбористской и Либерально-Демократической партиями. Общий вектор проведения политики, направленной на интеграцию или напротив ассимилирование иммигрантов во многом зависит от того, какая партия находится у власти – сторонников культурной ассимиляции (консерваторы), сторонников мультикультурного общества (лейбористы) или приверженцев промежуточного варианта (либеральные демократы) [14].

Французский вариант мультикультурализма характеризуется наличием плохо сочетающихся подходов – необходимостью сохранения идентичности французской нации и идеей толерантного отношения к представителям другим культур. Мероприятия нескольких последних лет, проводившиеся французским правительством в рамках ужесточения контроля за нелегальной иммиграцией (запрет на легализацию незаконных мигрантов, ужесточение требований к объединению семей и т.д.) свидетельствуют, что французский мультикультурализм представляет собой скорее модель культурной ассимиляции [14].

Мало общего с мультикультурализмом и у германской модели этой политики. Гомогенное немецкое общество не смогло выработать надлежащих механизмов для налаживания взаимодействия с представителями других культур. Все мероприятия, формально проводившиеся в рамках построения мультикультурного социума, фактически сводились к необходимости прохождения мигрантами языковых курсов и курсов по интеграции в немецкое общество [14]. Другими словами, речь шла о все той же культурной ассимиляции.

Неудивительно, что сегодня на Западе все чаще звучит критика в адрес мультикультурной политики, а также констатируется нереализованность ее базовых принципов в современном обществе [15]. Указанное обстоятельство можно объяснить тем, что вместо заявленного мультикультурализма, то есть сохранения и развития культурных особенностей того или иного этноса, западные страны фактически проводят, главным образом, политику культурной ассимиляции. Итогом постепенной трансформации западного мультикультурализма в сторону «культурного пла-

вильного котла по-европейски» стала социальная сегрегация и разграничение граждан одной страны на «своих» и «чужих».

В условиях фактического балансирования между мультикультурной политикой и культурной ассимиляцией современная Европа превратилась в систему этнокультурных анклавов, жители которых не собираются интегрироваться в европейское культурное поле, что предполагает приобщение к западным культурным ценностям и изучение европейских языков. Весьма показательно, что именно третье и четвертое поколение иммигрантов как правило является наиболее ревностными носителями своих традиционных культурных ценностей. Сегодня в Европе речь идет уже не столько об интеграции мигрантов в единое социокультурное пространство, сколько об обратном процессе – изменении изначально доминировавшей культурной среды, в которой начинают превалировать черты культуры этнических меньшинств.

При рассмотрении будущего культурного доминирования в Европе и США необходимо принимать во внимание уровень пассионарности носителей интегрируемых культур. Под указанным термином понимается «характерологическая доминанта, необоримое внутреннее стремление (осознанное или, чаще, неосознанное) к деятельности, направленной на осуществление какой-либо цели» [16]. Пассионарность во многом определяет жизнеспособность цивилизации и самой культуры, составляющей ее ядро. Представители незападных культур (например, исламской и конфуцианской) обладают более высоким уровнем пассионарности, чем европейцы. Сказанное означает, что названные культурные системы имеют соответственно и более высокий потенциал для воздействия на Запад, а также для создания нового культурного кода, способного изменить культурно-ценностные основы западной цивилизации.

В то же время, едва ли можно ставить в вину малым этносам отказ от ассимиляции с европейской (в широком смысле – западной – Н.П.) культурой. Во-первых, последнее представляет собой достаточно болезненный процесс, подразумевающий разрыв со своей культурно-исторической средой, а возможно и родным языком. Во-вторых, вхождение в доминирующее культурное поле, которым формально является европейская культура, вообще не представляется для многих этнических меньшинств обязательной задачей. Указанное обстоятельство объясняется не только отсутствием у большинства европейских правительств четко продуманной мультикультурной стратегии, но и, главным образом, духовным кризисом современной западной цивилизации, ослаблением моральных устоев в европейском обществе. Более монологичные и последовательные западные культурные системы нередко выступают в качестве оппозиции по отношению к культуре Западного мира. В данном случае едва ли допустимо говорить об интеграции носителей незападных культурных ценностей в единое культурное пространство и признании равноценности собственной культуры с западной. Тем более речь не может идти о культурной ассимиляции, представляющей универсализацию культурных понятий и подведение под общий знаменатель интегрируемой и интегрирующей культур.

Другими словами, сегодня гармоничное сосуществование различных культур в рамках многонационального и многоконфессионального общества возможно только при условии сохранения и взаимопроникновения этнокультурных особенностей. Сказанное означает, что у человечества нет альтернативы политике мультикультурализма. Однако совершенно очевидно, что сугубо формальными попытками сохранить в отдельно взятой стране

социокультурные особенности того или иного этноса или этносов без задействования соответствующих интеграционных механизмов (получение образования, предоставление иммигрантам одинаковых с коренным населением возможностей получения престижной работы, осознание этническими меньшинствами не только своих прав, но и обязанностей перед принимающим государством) не приведет к желаемому результату.

Политика мультикультурализма в ряде европейских стран (Великобритания, Франция, Германия) до недавнего времени отличалась непродуманностью. В ней нередко присутствовали несовместимые элементы – стремление к сохранению национальной идентичности и гипертрофированная забота о сохранении культурной идентичности иммигрантов. В результате мультикультурализм либо сводился к культурной ассимиляции (Франция) [18], либо под ударом оказывались культурные традиции и обычаи принимающего государства (Великобритания) [15].

Говоря о перспективах мультикультурализма необходимо понимать, что речь в данном случае должна идти не о сохранении культуры малых этносов *per se*, а о трансформации этой культуры в соответствии с культурно-историческими особенностями принимающего государства (например, очень сомнительным представляется возможность мирного сосуществования культурных традиций, потенциально несовместимых друг с другом – европейских культурных ценностей и норм Шариата). Главным принципом сохранения и взаимообогащения культурных особенностей, лежащих в основе политики мультикультурализма, должна стать комбинированная модель той или иной культуры, подразумевающая безусловное уважение культурно-исторических особенностей принимающего государства и сохранение традиционных ценностей интегрируемой культуры.

Заключение

Вторая половина XX столетия ознаменовала собой слом западного культурного эгоцентризма и возникновение новой парадигмы межкультурных отношений, основой которой стал принцип сохранения равновесия в биполярном мире. В силу возникновения концепции «ядерного сдерживания» существенно снизилась возможность развязывания мировых войн. Последние уступили место региональным конфликтам на этнической и религиозной почве.

В XXI в. поддержание межкультурного диалога и достижение гармонии в межатнических отношениях относится к числу задач, от решения которых во многом зависит не только безопасность того или иного государства, но и поддержание стабильности на региональном и мировом уровнях. Проведение в жизнь политики мультикультурализма представляется одним из действенных способов достижения указанных целей. Другое дело, что в своем первоначальном виде концепция мультикультурализма едва ли способна обеспечить сосуществование и взаимопроникновение различных этнокультур в границах единой государственной системы.

Для этого необходимо, как минимум, привести к единому знаменателю существующие в российской и зарубежной науке подходы к явлению мультикультурализма. Не менее важной задачей представляется более четкое соотношение этой политики с этнокультурным составом и другими сопутствующими особенностями современных государственных образований. Необходимо принимать во внимание, что сегодня успех или неудача в проведении политики мультикультурализма отражаются не только на внутрисполитическом положении того или иного государства, но и в конечном счете на поддержании стабильности во всем мире.

Библиографический список

1. Longman Dictionary of Contemporary English. – Hong Kong, 1998.
2. Веретевская, А.В. Канадский мультикультурализм: исторический аспект // Вестник РГГУ. – 2012. – № 19(99).
3. Всеобщая декларация прав человека [Э/п]. – П/д: http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/declhr.shtml
4. Советский энциклопедический словарь. – М., 1983.
5. Антонова, В. Мультикультурализм: идеология, политика и культурный код современности. – М., 2012.
6. Боас, Ф. Ум первобытного человека. – М.; Л., 1926.
7. Herskovits, M. Cultural Relativism; Perspectives in Cultural Pluralism. – New York, 1972.
8. Taylor, C. Multiculturalism : Examining the Politics of Recognition. – Princeton, 1994.
9. Parekh, B. Rethinking Multiculturalism. Cultural Diversity and Political Theory. – Basingstoke [UK], 2000.
10. Kymlicka, W. Multicultural Citizenship: a Liberal Theory of Minority Rights. – New York, Tokyo, 1996.
11. Kymlicka, W. Contemporary Political Philosophy: an Introduction. – Oxford, 1990.
12. Barry, B. Culture and Equality: An Egalitarian Critique of Multiculturalism. – Cambridge, 2001.
13. Галецкий, В.Ф. Критическая апология мультикультурализма // Дружба Народов. – 2006. – № 2.
14. Стеблинская, А. Кризис мультикультурализма: в единой Европе нет единого решения [Э/п]. – П/д: <http://www.cogita.ru/grazhdanskaya-aktivnost/migranty/5-i-konkurs-esse-migratsiya-i-integratsiya-migrantov-v-evrope-i-rossii/steblynskaya.-krizis-multikulturalizma>
15. Федосеев, А. Крах мультикультурализма в Европе [Э/п]. – П/д: http://ruskline.ru/monitoring_smi/2013/09/26/krah_multikulturalizma_v-evrope/

16. Строганов, А. Механизм пассионарности и субпассионарности [Э/р]. – Р/д: <http://lebed.com/2003/art3241.htm>.
17. Савельев, И.Р. Японцы за океаном. История японской эмиграции в Северную и Южную Америку. – СПб., 1997.
18. Сергиева, О.В. Мультикультурализм и культурная интеграция: антагонизм или партнерство? [Э/р]. – Р/д: http://infoculture.rsl.ru/niklib/home/news/KVM_archive/articles/2011/01/2011-01_r_kvms2.pdf

Bibliography

1. Longman Dictionary of Contemporary English. – Hong Kong, 1998.
2. Veretevskaya, A.V. Kanadskiy mul'tikul'turalizm: istoricheskiy aspekt // Vestnik RGGU. – 2012. – № 19(99).
3. Vseobshchaya deklaratsiya prav cheloveka [Eh/r]. – Р/д: http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/declhr.shtml
4. Sovetskij ehnciklopedicheskiy slovarj. – М., 1983.
5. Antonova, V. Mul'tikul'turalizm: ideologiya, politika i kul'turniy kod sovremennosti. – М., 2012.
6. Boas, F. Um pervobitnogo cheloveka. – М.; Л., 1926.
7. Herskovits, M. Cultural Relativism; Perspectives in Cultural Pluralism. – New York, 1972.
8. Taylor, C. Multiculturalism : Examining the Politics of Recognition. – Princeton, 1994.
9. Parekh, B. Rethinking Multiculturalism. Cultural Diversity and Political Theory. – Basingstoke [UK], 2000.
10. Kymlicka, W. Multicultural Citizenship: a Liberal Theory of Minority Rights. – New York, Tokyo, 1996.
11. Kymlicka, W. Contemporary Political Philosophy: an Introduction. – Oxford, 1990.
12. Barry, B. Culture and Equality: An Egalitarian Critique of Multiculturalism. – Cambridge, 2001.
13. Galeckij, V.F. Kriticheskaya apologiya mul'tikul'turalizma // Druzhba Narodov. – 2006. – № 2.
14. Steblinskaya, A. Krizis mul'tikul'turalizma: v edinoj Evrope net edinogo resheniya [Eh/r]. – Р/д: <http://www.cogita.ru/grazhdanskaya-aktivnost/migranty/5-i-konkurs-esse-migratsiya-i-integratsiya-migrantov-v-evrope-i-rossii/steblinskaya.-krizis-multikulturalizma>.
15. Fedoseev, A. Krakh mul'tikul'turalizma v Evrope [Eh/r]. – Р/д: http://ruskline.ru/monitoring_smi/2013/09/26/krakh_multikulturalizma_v_evrope/
16. Stroganov, A. Mekhanizm passionarnosti i subpassionarnosti [Eh/r]. – Р/д: <http://lebed.com/2003/art3241.htm>
17. Saveljev, I.R. Yaponchik za okeanom. Istoriya yaponskoj ehmmigratsii v Severnuyu i Yuzhnuyu Ameriku. – SPb., 1997.
18. Sergieva, O.V. Mul'tikul'turalizm i kul'turnaya integratsiya: antagonizm ili partnerstvo? [Eh/r]. – Р/д: http://infoculture.rsl.ru/niklib/home/news/KVM_archive/articles/2011/01/2011-01_r_kvms2.pdf

Статья поступила в редакцию 24.11.14

* Культурная ассимиляция чревата потерей этнической идентичности. Под термином “этническая идентичность” понимается принадлежность индивида к определенной этнической группе, осознание исторического прошлого, а также культурно-исторических и языковых особенностей своего этноса. Очевидно, что особую роль в определении этнической и культурной идентичности играет этнокультурная среда. Ее изменение может также означать смену этнического самосознания. Одним из показателем последнего является, например, смена языка иммигрантов, особенно у второго или третьего поколения. Несмотря на то, что прежняя этнокультурная среда продолжает оказывать влияние на индивида, адаптация к условиям новой культурной системы нередко приводит к отказу от использования родного языка, переходу в новую культурную среду и, таким образом, утрате прежней этнической самоидентификации [17, с. 9-10].

**Современный человек еще не осознал,
что вся жизнь на Земле представляет
собой единый организм.
/Швебель Вильгельм/**

БИОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ



ОБЩАЯ БИОЛОГИЯ

Редакторы раздела:

ПЕТУХОВ ВАЛЕРИЙ ЛАВРЕНТЬЕВИЧ – д-р биологических наук, профессор, председатель докторского совета по экологии (биологические науки) при Новосибирском Государственном Аграрном университете (г. Новосибирск);

АЛЕКСАНДР ВАСИЛЬЕВИЧ ПУЗАНОВ – д-р биологических наук, профессор, заместитель директора по научной работе Федерального государственного бюджетного учреждения науки Института водных и экологических проблем Сибирского отделения Российской академии наук (г. Барнаул).

УДК 159.91

Anikina Ye. V. **STUDYING OF COMPLEX INFLUENCE OF THE SUBJECTIVE AND OBJECTIVE FACTORS OF THE ENVIRONMENT INFLUENCING ADAPTATION PROCESSES OF THE AFRICAN STUDENTS AT DIFFERENT GRADE LEVELS.** In the article the author presents the data her own empirical research on the adaptation processes of the African students, who came to study in Moscow. In the research 90 students from various countries of the Central Africa took part. The complex research reveals the level of adaptation processes of foreign students during the entire period of their life in Russia. The analysis of the obtained data allowed revealing and dividing the studied materials into three subgroups depending on the importance of factors of the environment that influenced the adaptation of the foreign students. For the students of the first group the climatic and psychosocial factors are the most significant. For the second group of students the most important factors are the psychosocial ones. The physiological and psychophysiological factors have the greatest impact on the students in the third group.

Key words: foreign students, environment factors, adaptation processes, training, higher education, megapolis.

Е.В. Аникина, ст. преп. каф. экологии человека РУДН, г. Москва, E-mail: likanika2008@yandex.ru

ИЗУЧЕНИЕ КОМПЛЕКСНОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ СУБЕКТИВНЫХ И ОБЪЕКТИВНЫХ ФАКТОРОВ СРЕДЫ, ВЛИЯЮЩИХ НА АДАПТАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ АФРИКАНСКИХ СТУДЕНТОВ НА РАЗНЫХ ЭТАПАХ ОБУЧЕНИЯ

В статье представлены данные собственных эмпирических исследований по процессам африканских студентов, обучающихся в Москве. На выборке 90 студентов из различных стран Центральной Африки было проведено комплексное исследование, в котором было выявлено уровень адаптационных процессов иностранных учащихся в течение всего периода обучения. Анализ полученных данных позволил выявить и разделить исследуемую выборку на три подгруппы в зависимости от значимости факторов окружающей среды, влияющие на адаптацию иностранных учащихся. Так для студентов первой группы наиболее значимыми были климатические и психо-социальные факторы. Для второй группы – в большей степени психосоциальные. Для студентов третьей группы наибольшее влияние оказывали физиологические психофизиологические факторы.

Ключевые слова: иностранные студенты, факторы среды, адаптационные процессы, обучение, высшая школа, мегаполис.

На сегодняшний день изучение проблем адаптации человека вышло за рамки отдельно взятых направлений, таких как психология, социология, медицина или биология. Не вызывает сомнений тот факт, что изучение адаптации человека требует междисциплинарного подхода [1]. Данный подход позволяет рассматривать комплекс факторов окружающей среды (природных, так и социальных), влияющий на адаптивность человека [2]. Необходимо также учитывать, что адаптация иностранных студентов в Москве связана не только с приспособлением к учебному процессу, но и к новым, чуждым климатогеографическим и социальным условиям [4; 5]. Это в целом может привести как напряжению функциональных систем организма, так и к их срыву [9; 10].

Поэтому исследование комплекса биологических, социальных и личностных проблем адаптации иностранных студентов к высшей школе России имеет важное научно-практическое направление, связанное с решением вопросов повышения результативности вузовского обучения и разработкой программ для улучшения процессов адаптивности иностранных студентов [8].

Несмотря на значительное количество публикаций, посвященных исследованиям адаптации иностранных студентов к но-

вым климатогеографическим и социальным условиям, проблема адаптации иностранных учащихся вообще и студентов стран Африканского континента в частности оказывается недостаточно освещенной в отечественной и зарубежной науке. Хотя очевидно, что для жителей африканского континента условия проживания в средней полосе России являются экстремальными, негативно отражаясь на состоянии здоровья и академической успеваемости. Поэтому актуальной задачей представляется комплексный анализ психофизиологической и социальной адаптации студентов из стран Африки к условиям жизни и учебы в Москве [6].

В процессе обучения в российском вузе студентов из стран Африки комплекс био-социальных факторов окружающей среды вызывает разную динамику адаптационных процессов. На всем протяжении вузовского обучения африканские студенты испытывают сложности адаптационных процессов. На разных этапах уровень адаптационных процессов может зависеть от влияния факторов экологической, психо-социальной и педагогической направленности, а также продолжительности времени пребывания африканских студентов в стране обучения [12].

Таблица 1

Ранжирование комплекса факторов среды, полученных при опросе студентов из стран Африки в течение учебного года*(n=90)

№ п/п	Факторы	I группа (n=30)		II группа (n=30)		III группа (n=30)	
		В начале года	В конце года	В начале года	В конце года	В начале года	В конце года
1	Психо-социальные	4	2	5	10	11	9
2	Физиологические	8	12	7	3	1	13
3	Социально-педагогические	17	16	14	15	18	6

*Примечание: 1-максимально значимый комплекс факторов; 18 – минимально значимый.

С целью выявления адаптационных процессов в период с 2010 по 2013 гг. проводилось комплексное исследование на студентах РУДН, приехавших из стран Африки, а именно из Бенина, Ганы, Камеруна, Кении, Демократической Республики Конго, Кот-д'Ивуара, Нигерии, Сенегала, Танзании. В первую очередь нами был проведен опрос африканских студентов, в ходе которого из 318 человек были отобраны 90, проживавшие в столицах или крупных городах Африки, из семей, имеющих достаточно высокий социальный статус, считающие себя практически здоровыми. Испытуемые были разделены на 3 группы:

I группа – 30 студентов подготовительного факультета (на момент проведения 1-го исследования их пребывание в России не превышало двух недель);

II группа – 30 студентов средних курсов (2 – 3 курс), прожившие в Москве не менее 2-3 лет;

III группа – 30 студентов выпускных (4 – 5 курс) курсов.

Таким образом, в нашем исследовании приняли добровольное участие 90 студентов в возрасте от 18 до 27 лет, проходив-

ших обучение на разных факультетах и курсах Российского университета дружбы народов. Анкетирование проводилось 2 раза в течение учебного года (в начале сентября и в конце июня). Разработанная анкета, помимо общих информационных вопросов, содержала закрытые вопросы психо-социального, психофизиологического и социально-педагогического характера, отражающие субъективное восприятие окружающей природной и социальной среды африканскими студентами.

При подсчете результатов суммировались баллы обследуемых студентов на каждом этапе обучения по каждому из трех комплексов факторов негативного воздействия, а затем ранжировали их по убыванию суммарного балла (от 1 до 18 соответственно), данные которых представлены в таблице 1.

Представленные в таблице данные показывают степень влияния комплекса факторов среды. Видно, что негативные факторы (биосоциальной направленности), влияющие на процесс адаптации африканских студентов варьирует в зависимости от этапа обучения:

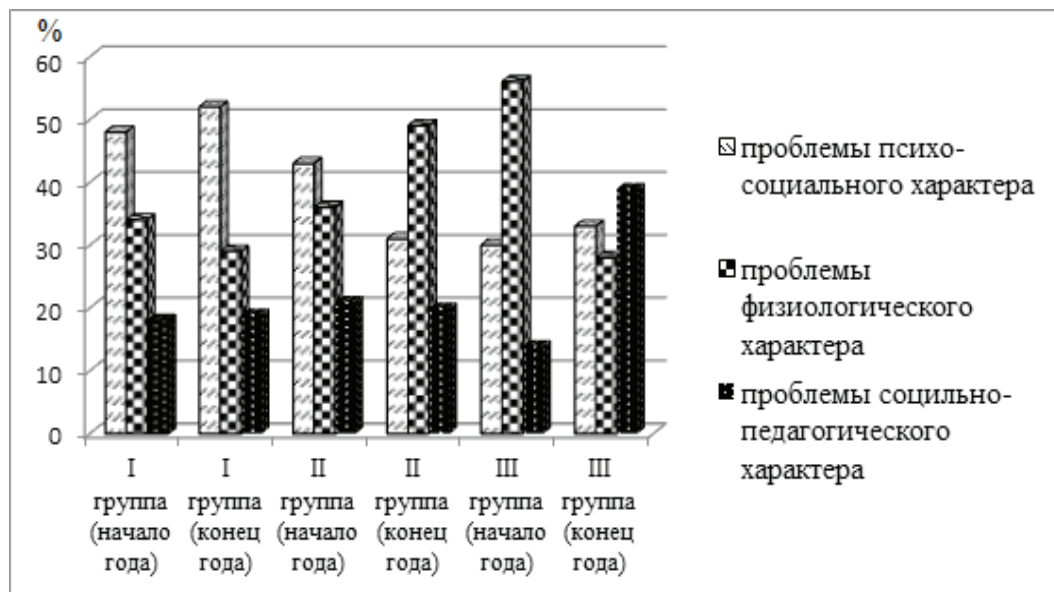


Рис. 1. Процентное соотношение субъективной значимости комплексов факторов, негативно влияющих на адаптационные процессы студентов (n=90) из стран Тропической Африки на разных этапах обучения

1) в первой группе наиболее значимыми являются психо-социальные факторы (2 и 4 уровни значимости в конце и в начале учебного года соответственно);

2) для II группы – физиологические (3 и 7 уровни), при этом в начале учебного года высокую значимость сохранили психо-социальные факторы (5 уровень);

3) на студентов III группы наибольшее влияние оказывают физиологические показатели (максимально значимый показатель для всей выборки), а концу года их вытесняют социально-педагогические (6 уровень).

Динамика изменения значимости субъективных факторов психо-социального, физиологического и социально-педагогического характера на разных этапах обучения представлена на рис. 1.

Из рис. 1 видно, что для африканских студентов I группы, проходящих обучение на подготовительном факультете, наиболее неблагоприятными для адаптационного процесса представ-

лял комплекс **психо-социальных факторов** (языковой барьер, трудности в общении, недоброжелательное отношение со стороны представителей других национальностей и т.д.). Его доля в сравнении с другими факторами, негативно влияющими на адаптацию, в течение года возрастает.

На II и III этапах (в начале учебного года) обучения влияние данного комплекса факторов на приспособляемость африканских студентов снижалось, что объясняется улучшением знания русского языка и расширением круга общения. Однако на III этапе влияние комплекса психо-социальных факторов вновь незначительно возрастал к концу обучения, вызывая психоэмоциональное и адаптационное напряжение функциональных систем, что может быть связано с волнением перед окончанием ВУЗа и неясностью своего будущего.

Анализ полученных результатов по **физиологическим факторам** (изменение пищевого рациона, снижение регулярных занятий спортом, невысокими нагрузками в учебном процессе,

спад общей активности и др.) показал, что их значимость меняется в течение первого года. Прослеживается некоторый спад, что говорит о начальном этапе процесса приспособления африканских студентов подготовительного факультета к условиям жизни и учебы в Москве (срочная адаптация) [3].

В дальнейшем влияние данного физиологического комплекса неуклонно возрастало, как в начале, так и в конце учебного года во II группе, достигая максимальной значимости у студентов III группы в начале года. Это говорит о том, что со временем происходит накопление напряжения работы функциональных систем организма (нервной, сердечно-сосудистой и т.д.), проявляющееся в ухудшении работы функциональных систем (устомление, проблемы с запоминанием, нервозностью и тревогой), что, безусловно, сказывалось на состоянии здоровья африканских студентов [5; 7].

В конце учебного года у африканских студентов III группы выявлено снижение значимости физиологического комплекса факторов. Это объясняется возрастанием значимости проблем социально-педагогического характера (пропуск занятий, снижение успеваемости, недовольство или неуверенность в выбранной специальности и др.). Последние заявляют о себе лишь к

концу обучения, когда возрастает академическая нагрузка (написание и защита дипломной работы, сдача государственных экзаменов); при этом африканские студенты III группы осознают приближение окончания обучения и находятся в некоторой растерянности относительно своей дальнейшей жизни [11].

Таким образом, проведенный анализ результатов анкетных данных позволяет говорить о том, что на различных этапах обучения комплекс факторов окружающей среды, влияющий на адаптационные процессы студентов из стран Тропической Африки, меняется: у студентов I группы максимальные затруднения вызывают психо-социальные факторы, у II группы проявляются проблемы физиологического, а у выпускников – социально-педагогического характера.

Полученные результаты расширяют знания об адаптации и экологии человека в условиях значимого воздействия комплекса факторов окружающей среды. Примененный метод оценки адаптационных процессов студентов из стран Африки может быть использован для мониторинга процессов адаптации человека в новых условиях жизнедеятельности, в частности, преподавателями подготовительного факультета при работе с иностранными студентами, обучающимися в университете.

Библиографический список

1. Аникина, Е.В. Социально-психологическая адаптация студентов столицы, прибывших из разных эколого-климатических зон России / Е.В. Аникина, В.В. Глебов // Вестник Международной академии наук (Русская секция). – 2010. – № 3.
2. Глебов, В.В. Психифизиологические особенности и процессы адаптации студентов первого курса разных факультетов РУДН / В.В. Глебов, Г.Г. Аракелов // Вестник РУДН. – 2014. – № 2. – Сер.: Экология и безопасность жизнедеятельности.
3. Глебов, В.В. Уровень психофизиологической адаптации студентов на начальном этапе обучения в системе высшей школы // Вестник РУДН. – 2013. – № 5. – Сер.: Экология и безопасность жизнедеятельности.
4. Глебов, В.В. Китайские и африканские студенты в московских вузах // Азия и Африка сегодня. – 2013. – № 12(677).
5. Глебов, В.В. Китайский студент в российской столице: социообразовательная адаптация // Азия и Африка сегодня. – 2013. – № 1.
6. Глебов, В.В. Процессы академической адаптации иностранных студентов к процессу вузовского образования в России // Вестник РУДН. – 2012. – № 5. – Сер.: Экология и безопасность жизнедеятельности.
7. Глебов, В.В. Уровень пищевого и психофизиологического состояния студентов в условиях крупного города // Вестник РУДН. – 2012. – № 2. – Сер.: Экология и безопасность жизнедеятельности.
8. Глебов, В.В. Различные подходы изучения адаптационных механизмов человека / В.В. Глебов, Е.В. Аникина, М.А. Рязанцева // Мир науки, культуры, образования. – 2010. – № 5.
9. Меерсон, Ф.З. Адаптация, стресс и профилактика. – М., 1981.
10. Селье, Г. Очерки об адаптационном синдроме; пер. с англ. – М., – 1960.
11. Bochner, S. The social psychology of cross-cultural relations // Cultures in contact. Oxford, 1982.
12. Cannon, W.B. Organization for Psychological homeostasis // Psychological Review. – 1929. – v. 9.

Bibliography

1. Anikina, E.V. Socialjno-psikhologicheskaya adaptaciya studentov stolichih, pribivshikh iz raznihkh ehkologo-klimaticheskikh zon Rossii / E.V. Anikina, V.V. Glebov // Vestnik Mezhdunarodnoy akademii nauk (Russkaya sekciya). – 2010. – № 3.
2. Glebov, V.V. Psikhofiziologicheskie osobennosti i processih adaptacii studentov pervogo kursa raznihkh fakultetov RUDN / V.V. Glebov, G.G. Arakelov // Vestnik RUDN. – 2014. – № 2. – Ser.: Ehkologiya i bezopasnostj zhiznedeyatel'nosti.
3. Glebov, V.V. Urovenj psikhofiziologicheskoy adaptacii studentov na nachalnom ehptape obucheniya v sisteme vihssheyj shkolih // Vestnik RUDN. – 2013. – № 5. – Ser.: Ehkologiya i bezopasnostj zhiznedeyatel'nosti.
4. Glebov, V.V. Kitajskie i afrikanske studentih v moskovskikh vuzakh // Aziya i Afrika segodnya. – 2013. – № 12(677).
5. Glebov, V.V. Kitajskij student v rossijskoj stolice: socioobrazovatel'naya adaptaciya // Aziya i Afrika segodnya. – 2013. – № 1.
6. Glebov, V.V. Processih akademicheskoy adaptacii inostrannihkh studentov k processu vuzovskogo obrazovaniya v Rossii // Vestnik RUDN. – 2012. – № 5. – Ser.: Ehkologiya i bezopasnostj zhiznedeyatel'nosti.
7. Glebov, V.V. Urovenj pithevogo i psikhofiziologicheskogo sostoyaniya studentov v usloviyakh krupnogo goroda // Vestnik RUDN. – 2012. – № 2. – Ser.: Ehkologiya i bezopasnostj zhiznedeyatel'nosti.
8. Glebov, V.V. Razlichnihe podkhodih izucheniya adaptacionnihkh mekhanizmov cheloveka / V.V. Glebov, E.V. Anikina, M.A. Ryazanceva // Mir nauki, kul'turi, obrazovaniya. – 2010. – № 5.
9. Meerson, F.Z. Adaptaciya, stress i profilaktika. – M., 1981.
10. Selje, G. Ocherki ob adaptacionnom sindrome; per. s angl. – M., – 1960.
11. Bochner, S. The social psychology of cross-cultural relations // Cultures in contact. Oxford, 1982.
12. Cannon, W.B. Organizatin for Psychological homeostasis // Psychological Review. – 1929. – v. 9.

Статья поступила в редакцию 24.10.14

УДК 579: 636. 5. 033

Kislenko V.N., Cheryomushkina V.A. THE INFLUENCE OF MEDICINAL PLANTS ON MICROBIOCENOSIS OF BROILER CHICKENS. On the basis of the study of combined action of medicinal plants (*Monarda fistulosa* L., *Salsola collina* Pall., *Allium senescens* L., *A. ramosum* L., *Hedysarum alpinum* L., *Nepeta sibirica* L., *Plantago major* L.) on pathogenic intestinal microflora, morphology and biochemical indices of blood of broiler chickens, their growth and preservation of their number, the research has shown that feeding broilers with medicinal plants decreases the number of microorganisms in the intestine and normalizes microbiocenosis of the broiler chicken. The suggested method is reliable in increasing hemoglobin, erythrocytes and protein contents in blood, as well as better performance of indices are noted in the experimental group. The use of medicinal plants in poultry farming allows not only reducing the quantity of antimicrobial food for the chicken, but also decreasing significantly unfavorable loads on biocenosis and has a beneficial effect on ecological safety of the food.

Key words: *Monarda fistulosa* L., *Salsola collina* Pall., *Allium senescens* L., *Allium ramosum* L., *Hedysarum alpinum* L., *Nepeta sibirica* L., *Plantago major* L., intestine microbiocenosis, morphobiochemical blood parameters, growth of chicken.

В.Н. Кисленко, д-р ветеринарных наук, проф., проф. каф. эпизоотологии и микробиологии

Новосибирского гос. аграрного университета, г. Новосибирск, E-mail: kislenko07@mail.ru;

В.А. Черемушкина, д-р биол. наук, зав. лаб. Интродукции лекарственных и пряно-ароматических растений
Центр. сиб. ботан. сада СО РАН, г. Новосибирск, E-mail: cher.51@mail.ru

ДЕЙСТВИЕ ЛЕКАРСТВЕННЫХ РАСТЕНИЙ НА МИКРОБИОЦЕНОЗ ЦЫПЛЯТ-БРОЙЛЕРОВ

На основании изучения комбинированного действия сбора лекарственных растений (СЛР) (*Monarda fistulosa* L., *Salsola collina* Pall., *Allium senescens* L., *Allium ramosum* L., *Hedysarum alpinum* L., *Nepeta sibirica* L., *Plantago major* L.) на численность условно-патогенной микрофлоры кишечника, на морфологию и биохимические показатели крови цыплят-бройлеров, на их рост и сохранность было показано, что скормливание СЛР приводит к снижению количества микроорганизмов в кишечнике цыплят и к изменениям состава микробиоценоза, соответствующим здоровой птице. В опытной группе отмечено достоверное повышение количества гемоглобина, эритроцитов и увеличение содержания белка в крови и лучшие продуктивные показатели. Использование СЛР в птицеводстве не только позволяет снизить количество применяемых антимикробных препаратов, но и значительно уменьшает неблагоприятную нагрузку на биоценоз и оказывает положительное воздействие на экологическую безопасность пищевых продуктов.

Ключевые слова: *Monarda fistulosa* L., *Salsola collina* Pall., *Allium senescens* L., *Allium ramosum* L., *Hedysarum alpinum* L., *Nepeta sibirica* L., *Plantago major* L., микробиоценоз кишечника, морфобиохимические показатели крови, рост цыплят.

Монарда дудчатая (*Monarda fistulosa* L.), солянка холмовая (*Salsola collina* Pall.), лук стареющий (*Allium senescens* L.), лук ветвистый (*Allium ramosum* L.), копеечник альпийский (*Hedysarum alpinum* L.), котовник сибирский (*Nepeta sibirica* L.), подорожник большой (*Plantago major* L.) широко используются в медицине [1 – 4], но не нашли пока достойного применения в сельском хозяйстве.

В лекарственных растениях содержатся макро- и микроэлементы, эфирные масла, в том числе тимол, алкалоиды, гликозиды, дубильные вещества, сапонины, флавоноиды, различные органические кислоты, витамины, жирные масла, смолы, витамины и др. Лекарственные растения обладают бактерицидным действием широкого спектра (бактерии, грибы, микоплазмы), антивирусным, противовоспалительным, иммуномодулирующим, антиоксидантным, антисклеротическим, десенсибилизирующим, спазмолитическим, радиопротекторным, антистрессовым, адаптогенным, антианемическим, антиканцерогенным, консервирующим действием [5 – 10].

Сочетание тех или иных видов растений при профилактике болезней птиц, тем не менее, остается до конца не изученным. А для нормализации микробиоценоза, видимо, необходимо применение трав, обладающих комплексным действием.

Использование лекарственных растений в птицеводстве, снижение при этом количества применяемых антимикробных препаратов или отказ от них с заменой лекарственными растениями, несомненно, значительно снижает неблагоприятную нагрузку на биоценоз и окажет положительное воздействие на экологическую безопасность пищевых продуктов.

Целью исследования было изучение микробиоценоза кишечника и морфобиохимических показателей крови у цыплят-бройлеров при скормливании им сборов лекарственных растений.

Объекты и методы исследования. В исследованиях использовали по 30 цыплят-бройлеров (кросс ISA F-15) в опытной группе и в контроле. Исследования проведены на птицефабрике «Коченевская» Новосибирской области в четырехкратной повторности. Цыплятам-бройлерам опытной группы ежедневно с 5 дня скормливали измельченные растения семи видов (монарда дудчатая, солянка холмовая, лук стареющий и ветвистый, копеечник альпийский, котовник сибирский и подорожник большой) в соотношении 1:1:1:1:1:1:1 по 20,0 г/кг стандартного корма. Антимикробные препараты из рациона опытной группы исключили.

Контрольная группа не получала растений, её выращивали по технологическим условиям. На 10, 20 и 30 день в кишечном содержимом определяли общее число бактерий, проводили морфологическое и биохимическое исследование крови, взвешивали цыплят.

Отбор проб, индикация культур микроорганизмов, их идентификацию проводили по общепринятым методикам. Количество микроорганизмов определяли методом серийных разведений [11; 12; 13; 14]. Посев производили на среды Эндо, МПА, МПА с

кровью, висмут-сульфит агар, на селективную среду К-2 (МПА с мочевиной, рафиноза, бромтимоловый синим).

Во всех засеянных средах подсчитывали число выросших колоний. С учетом разведений, из которых выполнены посевы, подсчитывали число микробов, содержащихся в 1,0 г фекалий. В каждой партии посевов из колоний готовили мазки-препараты, красили по Граму и микроскопировали, изучая морфологические свойства. Определение биохимических свойств микроорганизмов проводили с помощью тест-систем для биохимической идентификации ПБДЭ, а также «Enterotest» фирмы Lachema (Чехия) и на дифференциально-диагностических средах.

Морфологию крови цыплят исследовали на гематологическом анализаторе PCE 90-VET по показателям: лейкоциты, эритроциты, гемоглобин. Биохимия крови исследована на вертикальном спектрометре TEKAN- CYANRAIS и были определены следующие показатели: кальций, альбумин, сиаловая кислота, общий белок, мочевиная кислота, АЛТ, триглицериды.

Оценку влияния растений на рост цыплят-бройлеров оценивали по показателям продуктивности птицы: средней живой массе, приросту по периодам, затратам корма, сохранности. Контрольные взвешивания проводили в начале опыта и на 10, 20 и 30 день. Экспериментальные данные обработаны методами вариационной статистики [15].

Результат исследований. Подсчет количества бактерий по видам и родам показал регистрируемые закономерности по срокам исследования. Показано, что количество *E.coli*, *P.vulgaris*, *S.aureus* уменьшалось со сроками исследования (таблица 1).

При первом исследовании частота регистрации бактерий разных видов и родов оказалась следующей: *Escherichia coli* (69,1%), *Salmonella* spp. (22,7%), *Enterococcus* spp. (17,4%), *Klebsiella pneumonia* (4,1%), *Staphylococcus* spp. (1,5%), *Proteus vulgaris* (1,1%). Сочетание видов в ассоциациях при первичном исследовании наблюдалась следующая: *Escherichia coli* + *Proteus vulgaris* + *Klebsiella pneumonia* (44,9%), *Escherichia coli* + *Staphylococcus* spp. (35,2%), *Escherichia coli* + *Klebsiella pneumonia* (15,4%).

Как свидетельствуют данные таблицы 1, в опытной группе на 20-й и 30-й день наблюдали снижение количества микроорганизмов в кишечнике цыплят и изменения состава микробиоценоза, соответствующие здоровой птице. Снизилось количество *S.aureus* с 1,49 до 4,30 log КОЕ/г, *P.vulgaris* с 1,1 до 0,4 log КОЕ/г, *Enterococcus* spp. с 2,94 до 1,83 log КОЕ/г к 20-дневному периоду опыта и *Salmonella* spp. с 3,84 до 2,36 log КОЕ/г на 30 день. Численность *E.coli* возросла с 6,21 до 8,41 log КОЕ/г (см. табл. 1).

В контрольной группе в эти же сроки отмечалось увеличение численности бактерий: *Enterococcus* (с 3,05 до 6,47 log КОЕ/г), *Salmonella* spp. (с 4,10 до 5,06 log КОЕ/г), *Proteus vulgaris* (с 1,5 до 3,5 log КОЕ/г). Численность *E.coli* уменьшилось с 6,7 до 5,68 log КОЕ/г на 20 день (см. табл. 1).

Обобщая результаты биохимической идентификации микроорганизмов кишечника цыплят-бройлеров опытной группы, следует отметить преобладание следующих видов и родов (по

Таблица 1

Количество бактерий по срокам исследования в опытной и контрольной группах, Ig, КОЕ/г

№ п/п	Сроки, дней	Количество бактерий по видам и родам				
		<i>S.aureus</i>	<i>E.coli</i>	<i>P.vulgaris</i>	<i>Enterococcus spp.</i>	<i>Salmonella spp.</i>
		(M±m)	(M±m)	(M±m)	(M±m)	(M±m)
1	10	<u>1,49±0,14</u> 1,68 ±0,22	<u>6,21±0,14</u> 6,70 ±0,15	<u>1,1 ±0,13</u> 1,5 ±0,82	<u>2,94±0,32</u> 3,05 ±0,26	<u>3,84 ±0,44</u> 4,10 ±0,23
2	20	<u>0,82±0,23</u> [~] 3,54 ±0,31**	<u>7,15±0,38</u> [~] 5,68 ±0,18**	<u>0,8 ±0,4</u> [~] 2,3 ±0,14*	<u>2,02±0,78</u> [~] 5,26 ±0,17**	<u>3,12 ±0,65</u> 4,93 ±0,35
3	30	<u>0,6±0,10</u> [~] 4,30 ±0,25*	<u>8,41±0,44</u> [~] 5,85±0,49	<u>0,4 ±0,29</u> [~] 3,5 ±0,31*	<u>1,83±0,17</u> [~] 6,47 ±0,32*	<u>2,36 ±0,17</u> [~] 5,06 ±0,18

*P < 0,05, **P<0,01

Примечание: в числителе – сведения по опытной группе, в знаменателе – по контрольной.

уменьшению, %): *Escherichia coli* (52,7), *Salmonella spp.* (19,4), *Enterococcus spp.* (14,5), *Klebsiella pneumonia* (2,3), *Staphylococcus spp.* (0,5), *Proteus vulgaris* (0,5).

В опытной группе по сравнению с контролем у цыплят-бройлеров наблюдалось изменение морфологических показателей крови: повышение количества гемоглобина, эритроцитов и увеличение содержания белка в сыворотке крови (таблица 2).

Таблица 2

Морфологические показатели крови цыплят

Показатели крови	Группы	
	Опытная	Контрольная
	(M±m)	(M±m)
10 суток		
Общий белок, г/л	52,14±0,21*	49,03±0,17
Гемоглобин, г/л	94,87±0,45*	88,65±0,79
Эритроциты, 10 ¹² /л	3,12±0,13	2,89±0,09
Лейкоциты, 10 ⁹ /л	28,86±0,32	28,21±0,28
20 суток		
Общий белок, г/л	54,73±0,24**	50,13±0,33
Гемоглобин, г/л	101,46±0,48*	95,72±0,51
Эритроциты, 10 ¹² /л	3,85±0,04*	3,10±0,03
Лейкоциты, 10 ⁹ /л	28,47±0,18	28,34±0,17
30 суток		
Общий белок, г/л	54,62±0,28**	51,11±0,36
Гемоглобин, г/л	103,42±0,27*	95,96±0,46
Эритроциты, 10 ¹² /л	3,87±0,02*	3,20±0,03
Лейкоциты, 10 ⁹ /л	29,48±0,17	30,86±0,21

*P<0,01, **P<0,05

Уровень мочевой кислоты в сыворотке крови цыплят-бройлеров не выше 360 мкмоль/л принято считать физиологичным. В контрольной группе в период с 10 до 30 суток содержание мочевой кислоты было выше оптимальных значений на 25,4-33,1%, что может свидетельствовать о напряженности белкового обмена в организме птиц. Показано, что использование СЛР в корм птице в возрасте 10- 30 дней снижало риск мочеислого диатеза, о чем свидетельствуют показатели уровня мочевой кислоты. Во всех исследуемых пробах сыворотки крови птицы опытной группы в возрасте 20 дней наблюдалось статистически значимое повышение концентрации кальция и альбумина в сравнении с контрольной группой (P≤0,05).

Индивидуальное взвешивание цыплят-бройлеров позволило получить статистический материал, который представлен в таблице 3.

Как следует из данных таблицы 3, до 10-го дня продуктивные качества в обеих группах оставались одинаковыми. В дальнейшем лучшие продуктивные показатели отмечены в группе, где в основной рацион добавляли СЛР. На 20-е сутки применения СЛР отмечалась достоверная разность по живой массе в сравнении с контролем (259,1 г против 211,9 г). Достоверная разность показателей живой массы цыплят опытной группы сохранилась и на 30 день опыта. Живая масса в опытной группе составила 516,6 г против 461,3 г в контроле. Максимальная сохранность (97%) была получена в опытной группе, в контроле – 91%.

Применение СЛР (монарда дудчатая, солянка холмовая, лук стареющий, лук ветвистый, копеечник альпийский, котовник сибирский, подорожник большой) достоверно снижает численность условно-патогенной микрофлоры и способствует нормализации микробиоценоза кишечника цыплят-бройлеров. Для нормализации микробиоценоза необходимо применение трав, обладающих комплексным действием на организм цыплят-бройлеров. При скормлинии СЛР наблюдали снижение количества микроорганизмов в кишечнике цыплят и изменения состава микробиоценоза, соответствующие здоровой птице: снижалось количество *S.aureus* с 1,49 до 4,30 log КОЕ/г, *P.vulgaris* с 1,1 до 0,4 log КОЕ/г, *Enterococcus spp.* с 2,94 до 1,83 log КОЕ/г к 20-дневно-

Таблица 3

Динамика роста цыплят-бройлеров при использовании в рационах кормления СЛР по сравнению с контролем.

Группа	Средняя живая масса, г по срокам исследования			
	начало опыта	10 день	20 день	30 день
	(M±m)	(M±m)	(M±m)	(M±m)
Контроль	44,5±0,4	145,2±2,8	211,9±8,1	461,3±7,3
Опытная группа, СЛР	44,4±0,4	150,8±3,3	259,1±7,3*	516,6±5,2*

*P<0,05.

му периоду опыта и *Salmonella spp.* с 3,84 до 2,36 log КОЕ/г на 30 день. Численность *E. coli* возросло с 6,21 до 8,41 log КОЕ/г.

Резюмируя результаты исследования, можно заключить, что использование лекарственных растений в птицеводстве не только позволяет снизить количество применяемых антимикробных препаратов, но и значительно уменьшает неблагоприятную нагрузку на биоценоз и оказывает положительное воздействие на экологическую безопасности пищевых продуктов.

ВЫВОДЫ

Исследования не показали регистрируемых закономерностей колебания количества определяемых бактерий в кишечнике цыплят-бройлеров в опытной и контрольной группах 10-ти дневного возраста при скормлении им СЛР. У 10-дневной птицы выявлены преобладающие виды: *Escherichia coli* (69,1%), *Salmonella spp.* (22,7%), *Enterococcus spp.* (17,4%), *Klebsiella pneumonia* (4,1%), *Staphylococcus spp.* (1,5%), *Proteus vulgaris* (1,1%).

В опытной группе на 20-й и 30-й день снизилось количество *S. aureus*, *P. vulgaris*, *Enterococcus spp.* ($P < 0,05$ и $P < 0,01$) в кишечнике цыплят-бройлеров. Количество *Salmonella spp.* уменьшилось на 30 день с 3,54 до 2,36 log КОЕ/г ($P < 0,05$). В крови птиц опытной группы достоверно увеличилось содержание общего белка, гемоглобина и эритроцитов по сравнению с контрольной группой ($P < 0,05$ и $P < 0,01$). Прирост живой массы цыплят-бройлеров достоверно выше в группе, которой скормливали СЛР, чем в контроле.

В контрольной группе на 20-й и 30-й день показано увеличение численности бактерий, преимущественно *E. coli* (с 7,70 до 9,85 log КОЕ/г), *Enterococcus* (с 3,65 до 6,47 log КОЕ/г), *Salmonella spp.* (с 4,70 до 5,06 log КОЕ/г), *Proteus vulgaris* (с 1,8 до 4,30 log КОЕ/г) ($P < 0,05$ и $P < 0,01$).

В крови цыплят-бройлеров при скормлении им СЛР в возрасте 20 и 30 суток не наблюдается морфологических и биохимических сдвигов, свидетельствующих о токсичности растений, составляющих лекарственный сбор.

Библиографический список

1. Лагерь, А.А. Фитотерапия некоторых заболеваний. – Красноярск, 1986.
2. Крылов, Г.В. Растения здоровья / Г.В. Крылов, Н.Ф. Казаков, А.А. Лагерь. – Новосибирск, 1989.
3. Йорданов, Б.Д. Фитотерапия / Б.Д. Йорданов, Б.Л. Николаев. – София, 1972.
4. Минаева, В.Г. Лекарственные растения Сибири. – Новосибирск, 2001.
5. Справочное издание / К.Ф. Блинова [и др.]. – СПб., 1996.
6. Николаевский, В.В. Ароматерапия: справочник. – М., 2001.
7. Дудченко, Л.Г. Пряно-ароматические и пряно-вкусовые растения / Л.Г. Дудченко, А.С. Коряков, В.В. Кривенко. – Киев, 1989.
8. Березовская, Г.Л. Эфиромасличные растения Сибири потенциальные источники лекарственных средств / Г.Л. Березовская, С.А. Дмитрук, Г.И. Калинкина // Новые лекарственные препараты из растений Сибири и Дальнего Востока: материалы Всесоюз. конф. – Томск, 1989. – Т. 2. Вып. 2.
9. Исследование компонентного состава *Monarda fistulosa* / В.А. Замуреев [и др.] // Химия природных соединений. – 1989. – № 5.
10. Кисленко, В.Н. Некоторые фармакологические свойства монарды дудчатой и солянки холмовой / В.Н. Кисленко, В.А. Реймер, В.А. Черемушкина, Г.И. Высочина [и др.] // Вестник НГАУ. – 2011. – № 2(18).
11. Марри, П.Р. Клиническая микробиология. Краткое руководство / П.Р. Марри, И.Р. Шей; пер. с англ. – М., 2006.
12. Методические указания по микробиологической диагностике заболеваний, вызываемых энтеробактериями. – М., 1984.
13. Руководство по микробиологии и иммунологии / Н.М. Колычев, В.Н. Кисленко, Р.Г. Госманов, В.И. Плешакова, О.П. Колесникова, Л.Ф. Зыкин, Л.Г. Белов; под ред. Н.М. Колычева и В.Н. Кисленко. – Новосибирск, 2010.
14. Справочник по микробиологическим и вирусологическим методам исследования / под ред. М.О. Биргера. – М., 1982.
15. Плохинский, Н.А. Математические методы в биологии: учебно-методич. пособ. для студентов биол. фак. ун-тов. – М., 1978.

Bibliography

1. Lagerj, A.A. Fitoterapiya nekotorykh zabolevaniy. – Krasnoyarsk, 1986.
2. Krihlov, G.V. Rasteniya zdoroviya / G.V. Krihlov, N.F. Kazakov, A.A. Lagerj. – Novosibirsk, 1989.
3. Yordanov, B.D. Fitoterapiya / B.D. Yordanov, B.L. Nikolaev. – Sofiya, 1972.
4. Minaeva, V.G. Lekarstvenniye rasteniya Sibiri. – Novosibirsk, 2001.
5. Spravochnoe izdanie / K.F. Blinova [i dr.]. – SPb., 1996.
6. Nikolaevskiy, V.V. Aromaterapiya: spravochnik. – M., 2001.
7. Dudchenko, L.G. Pryano-aromaticheskie i pryano-vkusovye rasteniya / L.G. Dudchenko, A.S. Koryakov, V.V. Krivenko. – Kiev, 1989.
8. Berezovskaya, G.L. Ehfiromaslinichnye rasteniya Sibiri potentsialnyye istochniki lekarstvennykh sredstv / G.L. Berezovskaya, S.A. Dmitruk, G.I. Kalinkina // Novye lekarstvenniye preparaty iz rasteniy Sibiri i Dal'nego Vostoka: materialy Vsesoyuzn. konf. – Tomsk, 1989. – T. 2. Vihp. 2.
9. Issledovanie komponentnogo sostava *Monarda fistulosa* / V.A. Zamureenko [i dr.] // Khimiya prirodnikh soedineniy. – 1989. – № 5.
10. Kislenco, V.N. Nekotorye farmakologicheskiye svoystva monardiy dudchatoy i solyanki kholmovoy / V.N. Kislenco, V.A. Reyjmer, V.A. Cheremushkina, G.I. Vihsochina [i dr.] // Vestnik NGAU. – 2011. – № 2(18).
11. Marri, P.R. Klinicheskaya mikrobiologiya. Kratkoe rukovodstvo / P.R. Marri, I.R. Shey; per. s angl. – M., 2006.
12. Metodicheskiye ukazaniya po mikrobiologicheskoy diagnostike zabolevaniy, vyzhivaemihk ehnterobakteriyami. – M., 1984.
13. Rukovodstvo po mikrobiologii i immunologii / N.M. Kolihchev, V.N. Kislenco, R.G. Gosmanov, V.I. Pleshakova, O.P. Kolesnikova, L.F. Zihkin, L.G. Belov; pod red. N.M. Kolihcheva i V.N. Kislenco. – Novosibirsk, 2010.
14. Spravochnik po mikrobiologicheskim i virusologicheskim metodam issledovaniya / pod red. M.O. Birgera. – M., 1982.
15. Plokhinskiy, N.A. Matematicheskiye metody v biologii: uchebno-metodich. posob. dlya studentov biol. fak. un-tov. – M., 1978.

Статья поступила в редакцию 24.10.14

УДК 57.04

Ondar S.O., Ondar U.V., Ochur-ool A.O. THE WEST SAYAN LANDSCAPE GEOCHEMICAL AND ALASH BIO-GEOCHEMICAL PROVINCE. The particular features of accumulation of key macronutrients and micronutrients that have important physiological significance in metabolic processes in living organisms, as well as the belonging to the group of heavy metals in natural environments and vegetation of Khemchik hollow are studied. The authors examine the regularities of their accumulation in different types of soils, ecosystems and structure of plant communities. The researchers offer mathematical method to show the correlation of the interaction of chemical elements with each other, the fundamental differences in the intensity of biological accumulation of elements by above-ground organs of different plant communities. The absorption intensity of cationogenic chemical elements by plants can be predicted by studying the structure of the plant communities and the soil type. The research shows the negligibly small role of natural vegetation areas in the biogenic migration of chemical elements. The first is characterized by the features of the absorption of the chemical elements by plants depending on the type of geochemical landscape (eluvial, transit and accumulation) of Khemchik hollow.

Key words: Khemchik hollow, heavy metals, content of chemical elements, background content, chestnut soils, Clarke elements, biogeochemical province, vegetation, surface water.

С.О. Ондар, д-р биол. наук, проф. каф. общей биологии Тувинского гос. университета, г. Кызыл, E-mail: ondar17@yandex.ru; **У.В. Ондар**, канд. хим. наук, доц. каф. химии Тувинского гос. университета, г. Кызыл, E-mail: nirs.tgu.tuva@mail.ru; **А.О. Очур-оол**, преп. каф. экологии и зоологии Тувинского гос. университета, г. Кызыл, E-mail: aldyn@mail.ru

ЗАПАДНО-САЯНСКАЯ ЛАНДШАФТНО-ГЕОХИМИЧЕСКАЯ И АЛАШСКАЯ БИОГЕОХИМИЧЕСКАЯ ПРОВИНЦИИ

Исследованы особенности накопления основных макроэлементов и микроэлементов, имеющих важное физиологическое значение в обменных процессах в живых организмах, а также относящиеся к группе тяжелых металлов в природных средах и растительном покрове Хемчикской котловины. Выявлены закономерности их накопления в различных типах почв, экосистем и структурах растительных сообществ. Математически показаны корреляционные зависимости взаимодействия химических элементов друг с другом, принципиальные различия в интенсивности биологического накопления элементов надземными органами различных растительных сообществ. Интенсивность поглощения катионогенных химических элементов растениями можно прогнозировать с учетом структуры растительного сообщества и типа почв. Показана пренебрежимо малая роль естественной растительности территории в биогенной миграции химических элементов.

Впервые охарактеризованы особенности поглощения химических элементов растениями в зависимости от типа геохимического ландшафта (элювиальный, транзитный, аккумулятивный) Хемчикской котловины.

Ключевые слова: Хемчикская котловина, тяжелые металлы, содержание химических элементов, фоновые содержания, каштановые почвы, кларки элементов, биогеохимические провинции, растительность, поверхностные воды.

Биогеохимическое районирование в районе исследований было проведено А.В. Пузановым [1] и выделены следующие биогеохимические пояса, отличающиеся циклами химических элементов и реакциями живых организмов: высокогорных тундр и альпийских лугов, горно-лесной и степных и сухостепных котловин.

По данным А.В. Пузанова [1], основу структуры почвенного покрова Хемчикской котловины, которой он отнес к биогеохимическому поясу степных и сухостепных котловин, образуют каштановые и лугово-каштановые легкосуглинистые, супесчаные и песчаные почвы. Почвы среднеобеспечены валовыми и подвижными макро- и микроэлементами. Растения содержат фоновые уровни макро- и микроэлементов. В биогеоценозах с высоким содержанием селена возможен токсикоз у животных [1]. Он же выделил в туvinской горной области в пределах полиметаллических месторождений и ореолов рассеяния пять биогеохимических провинций с повышенным содержанием микроэлементов: 1) Западно-Танну-Ольская – Cu, Co, Pb, Ni, Cr, Mo, As, Sn, Ag, Ba, Sb, Hg; 2) Саянская – Ni, Cr, Cu, Mo, Pb, Zn; 3) Алашская – Cu, W, Pb, Ni, Co, Cr; 4) Восточно-Тувинская – Cu, Pb, Zn, Co, Ni, Ba, As, Cr, Cd, Mo, Sn, Ba, Be; 5) Восточно-Саянская и шесть ландшафтно-геохимических провинций: Западно-Саянская, Восточно-Тувинская, Центральнo-Тувинская, Каа-Хемско-Сангиленская, Убсу-Нурская, Танну-Ольская [1].

Таким образом, по классификации А.В. Пузанова в Хемчикской котловине выделена Алашская биогеохимическая и Западно-Саянская ландшафтно-геохимическая провинции. Рельеф Хемчикской котловины разнообразен и определен интенсивными тектоническими процессами, протекавшими в течение длительного геологического периода. На формирование современного рельефа котловины, как и всей территории Тувы, значительное влияние оказали оледенения горных сооружений в течение четвертичного периода, а также процессы денудации [2 – 6].

Почвы элювиальных (водораздельных) ландшафтов котловины представляют собой сочетание маломощных супесчаных, реже легкосуглинистых, более или менее хрящеватых каштановых и светло-каштановых почв с малоразвитыми валунно-галечниковыми, едва задернованными наносами. Почвенный покров равнинных территорий и надпойменных террас (аккумулятивных зон) более однороден. Преимущественное распространение имеют каштановые супесчаные почвы средней мощности и маломощные, ближе к горам, по мере повышения поверхности, становятся более гумусными, темными; вместе с тем они перемежаются с малоразвитыми щебнистыми горными каштановыми почвами и частыми выходами на поверхность плотных пород. Более высокие части долин характеризуются каштановыми темными почвами и даже черноземами. Вообще, почвы каштанового ряда являются зональными в аридных котловинах [7; 8].

Почвообразующими породами на хребтах служит суглинистый элювио-делювий, представленный отложениями легкого механического состава, содержащий много щебня и обломков

плотных пород. Различные аллювиальные отложения приурочены к днущу котловины.

Высокогорные ландшафты представлены скалисто-осыпными высокогорьями с маломощным суглинисто-щебнистым покровом с альпийскими и субальпийскими лугами и кустарниками, участками тундр и редколесья на горно-луговых почвах. Степи высокогорий в основном представлены криофитно-злаковыми степями, разнотравными лугами на горно-тундровых и горностепных почвах с каменистыми россыпями. Лесные участки представлены редколесьями из кедр, лиственницы и субальпийскими высокотравными лугами, кустарниками на горно-луговых почвах и участками тундр на торфянисто-перегонных почвах. На высокогорных ландшафтах растительность представлена разнотравной криофитной луговой растительностью (овсецкая, типчаковая, кобрезиевая) с доминированием злаковых. Высокогорная растительность при разнообразии условий, создаваемых разной ориентацией хребтов по отношению к влагонесущим ветрам представлена луговым типом при мощном развитии горно-таежного пояса в среднегорьях. Субальпийский комплекс растительности высокогорий представлен кедровыми редколесьями. Наибольшее распространение в высокогорном поясе имеют разнотравно-злаковые (*Festuca sphagnicola*, *Helictotrichon hookeri*, *Helictotrichon altaicum*), типчаковые (*Festuca lenensis*), кобрезиевые (*Kobresia filifolia*), овсяницево-злаковые (*Festuca ovina*) фитоценозы. Горные тундры (ерниковые, дриадовые) здесь не имеют широкого распространения и приурочены к платообразным вершинам, нагорным террасам [9; 10].

Среднегорные ландшафты распространены на горнолесных бурых перегонных почвах под доминированием хвойно- и широколиственных лесов, а также представлены лиственничными лесами на горно-луговых в сочетании с сухими степными ассоциациями на горностепных почвах. Более крутые склоны покрыты типичной каменистой степью. В целом этот пояс можно выделить как горностепной, в котором доминируют степи. По южным склонам степи поднимаются до 2000 м и нередко контактируют с высокогорной растительностью и в значительной степени обогащены высокогорными видами. Долинные степные ландшафты состоят из широколиственных смешанных травянистых лесов, часто парковых, на лесных серых дерново-слабоподзоленных или черноземовидных дерново-луговых почвах. На контактах горностепных экосистем с криофитными (высокогорными) травянистыми биотомами типа современных кобрезиевников и осошников сформировались криофитные степи [11]. К числу главнейших формаций криофитных степей относятся: алтайско-тонконоговая (*Koeleria altaica*), мятликовая (*Poa attenuata*), ленско-типчаковая (*Festuca lenensis*), скально-осоковая (*Carex rupestris*), нителистно-кобрезиевая (*Kobresia filifolia*) и разнотравная (*Eritrichium subrepens*, *Eremogone formosa*, *Oxysitropis macrosema*, *Allium rubens*) [12].

Степи межгорно-котловинные, в основном с сухой мелкодерновинной полынно-злаковой растительностью, а в условиях луч-

Таблица 1

Основные ландшафты Хемчикской котловины

Точки отбора проб		Ландшафты и основные растительные сообщества (экосистемы)	Основные типы почв
№	Топологические названия		
1	Выравненная степь к северо-западу от г. Ак-Довурак, долина р. Эдегей	Аккумулятивный межкотловинный степной (выровненные межкотловинные степи на днище котловины)	Каштановые степные
2	Придолинная степь на левом берегу р. Хемчик, окр. с. Суг-Аксы, Кара-Чыраа и Кызыл-Тайга		Светло-каштановые степные
3	Подгорная выравненная степь северо-востоку от г. Чадан		Светло-каштановые степные
4	Долина р. Устуу-Ишкин ниже м. Ара-Ой к северо-западу от с. Ишкин	Транзитный среднегорный (Алашское плато на высоте 1500-1800 м. над у.м. расчлененное глубокими речными долинами со смешанным лесом)	Горностепные каштановые
5	Каменистая разнотравная степь на склонах южной экспозиции (окр. с. Хон-делен)		Горностепные каштановые
6	Отрог хребта Западный Танну-Ола (перевал Адар-Тош)		Горнолесные каштановые темные
7	Окрестности озера Сут-Холь	Элювиальный высокогорный (Отроги Западного Саяна с абс. высотой до 2400-2800-3100 м)	Лугово-каштановые темные
8	Окрестности озера Кара-Холь		Горно-луговые черноземовидные

шего увлажнения развиваются разнотравно-ковыльно-злаковые луговые сообщества на разнообразных каштановых почвах. В степных ландшафтах выделяются подпооя разнотравно-дерновинно-злаковых, сухих дерновинно-злаковых и опустыненных степей на светло-каштановых почвах с доминированием в сообществах *Stipa krylovii*, *Cleistogenes squarrosa*, *Agropyron cristatum*, *Artemisia frigida*, *Caragana pygmaea*. На высоких террасах, покатых шлейфах южных экспозиций предгорных гряд нередки опустыненные ковыльковые (*Stipa glareosa*), прутняковые (*Kochia prostrata*) степи. На щебнистых склонах останцовых возвышений характерны оригинальные плаунковые сообщества [13; 10].

Полевые исследования проводили на 9 репрезентативных ключевых участках. Объектами исследований являлись почвы, растительность и наземные воды.

При отборе образцов в компонентах окружающей среды был использован трансектный метод закладки точек отбора (расположение точек исследования и отбора проб на условной прямой линии от высокой точки к низкой точке над у.м.) на территории четырех районов, расположенных в Хемчикской котловине (западная Тува). Точки отбора проб закладывались в долинах крупных рек, на вершинах, склонах отрогов хребтов различных гипсометрических уровней, террасах различного уровня с учетом ландшафтной организации экосистем. Сопряжено с почвами отбирали пробы доминантных ассоциаций растительности.

Материал в виде образцов для последующего химического анализа отбирался ежегодно на тех же контрольных точках. Определялись валовое содержание и подвижные формы Cu, Mn, Co, Zn, Pb, Cd, Ni, Al, Ba, Cr, Fe, Li, Mg, Sr и Ca, P, K, N₂ (ионы аммония и нитраты), гумус, pH, механический состав почвы. Всего отобраны и проанализированы более 300 образцов.

Отбор проб для лабораторного исследования проводился традиционными методами: почвенные образцы отбирались с почвенных разрезов до 1 м и прикопок до 0,5 м; водные образцы отбирались из толщи воды с глубины не менее 1 м; образцы растительного материала отбирались с места отбора почвенных проб с площади 1 м² путем среза надземной части растений. Повторность составляла не менее 30 образцов с каждого участка. Точки отбора проб сгруппированы на три основных ландшафта (таблица 1).

Для изучения взаимного возможного корреляционного влияния валового состава, а также подвижных форм изучаемых микроэлементов и тяжелых металлов были подобраны линейные множественные регрессионные модели с минимальным числом независимых факторов. Для этого применили метод «пошагового включения-исключения факторов» (использовали функцию STEPWISEFIT математического пакета МАТЛАБ). Суть метода заключается в том, что составляется по возможности простая по количеству независимых переменных с одной стороны, и лучшая по качеству регрессионная модель, с другой. Для этого используется специально составленная быстрая процедура включения и исключения факторов модели.

Анализ почвенных образцов проводился в агрохимической лаборатории «Тувинская» Республики Тыва, Центре коллективного пользования Сибирского федерального университета, физико-химической лаборатории Центра коллективного пользования Тувинского государственного университета. Для определения элементного состава объектов окружающей среды использованы: атомно-адсорбционные спектрометры Analyst 600 и Analyst 800 фирмы Perkin-Elmer и Sollar 6M фирмы Thermoscientific; атомно-эмиссионные спектрометры Optima 5300 фирмы Perkin-Elmer и ICAP 6500 фирмы Thermoscientific. Для определения органических веществ различного происхождения и/или их идентификации применяли: хромато-масс-спектрометр фирмы Agilent, спектрофотометры Cary 100, Cary 5000 Eclipse фирмы Varian, ИК-спектрометр Nicolet фирмы Thermoscientific, спектрофотометры Lambda 950 фирмы Perkin-Elmer.

Полученные результаты обработаны статистическими методами с использованием программы Statistica версия 6.1.

Контрастные природные условия района исследований, сложнейшая геология территории обусловили разнообразие почвенного и пестроту растительного покровов. В свою очередь, высотное и широтное проявление климата предопределила неоднородность ландшафтно-геохимических условий. На территории Хемчикской котловины нами выделены следующие основные типы ландшафтов:

Высокогорные экосистемы (элювиальный ландшафт) представлены скалисто-осыпными высокогорьями с маломощным суглинисто-щебнистым покровом с альпийскими и субальпийскими лугами и кустарниками, участками тундр и редколесья на горно-луговых почвах. Степи высокогорий в основном представлены криофитно-злаковыми степями, разнотравными лугами на горно-тундровых и горностепных почвах с каменистыми россыпями. Лесные участки представлены редколесьями из кедра, лиственницы и субальпийскими высокотравными лугами, кустарниками на горно-луговых почвах и участками тундр на торфянисто-перегнойных почвах.

Среднегорные экосистемы смешанного леса (транзитный ландшафт) распространены на горнолесных бурых перегнойных почвах под доминированием хвойно- и широколиственных лесов, а также представлены лиственничными лесами на горно-луговых в сочетании с сухими степными ассоциациями на горностепных почвах. Более крутые склоны покрыты типичной каменистой степью.

Степные экосистемы (аккумулятивный ландшафт) представлены на межгорных котловинах, состоят в основном из сухой мелкодерновинной полынно-злаковой растительности, а в условиях лучшего увлажнения развиваются разнотравно-ковыльно-злаковые луговые сообщества на разнообразных каштановых почвах. По долинам рек на днищах котловин можно встретить широколиственные смешанные травянистые леса на лесных серых дерново-слабоподзоленных или черноземовидных дерново-луговых почвах.

Таблица 2

Региональные фоновые содержания химических элементов в почвах Хемчикской котловины

ХЭ*	Среднее содержание химических элементов в различных типах почв, мг/кг								Кларк литосферы
	1	2	3	4	5	6	7	8	
K	1144,8±363,2	142±14,14	654,6±12,6	440,5±31,36	233,8±62,59	270±46,67	506,1±43,0	215,2±151,09	25000
Na	797,6±145,7	-	-	-	780,8±191,9	-	-	326,6±289,06	25000
Ca	22101,4	13846,2	86475,3	14950	68437,3	27614,6	26943,8	5975	39600
P	56,2±28,17	25±5,656	22,16±15,09	42±24,55	30,6±13,37	29±4,24	48,57±27,87	13,5±3,505	930
B	0,7±0,07	0,4±0,007	0,4±0,016	0,4±0,02	0,5±0,016	0,4±0,01	0,4±0,05	0,65±0,11	12
I	0,26±0,02	0,15±0,01	0,19±0,04	0,19±0,04	0,27±0,02	0,29±0,02	0,29±0,095	0,26±0,03	
гумус	7,7±2,28	1,01±0,04	2,1±1,2	4,5±3,02	6,2±2,2	4,08±0,3	9,5±6,9	6,8±3,9	
Cu _b	8,12±0,76	12,3±0,70	12,03±0,78	12,7±0,96	7,66±0,918	12,7±0,141	13,4±0,438	15,45±2,119	47
Mn _b	521±3	88±5,65	90,8±9,64	102,16±10,94	496,6±1,63	93±1,41	102,5±15,03	288±36,257	1000
Co _b	7,24±0,78	11,05±0,07	11,25±0,52	11,75±0,51	6,45±0,85	11,5±0,28	12,27±0,56	6,087±0,9716	18
Zn _b	28,6±7,60	28,5±3,53	32,83±7,62	38,16±8,79	31,4±6,18	38,5±3,53	35,28±7,06	26,87±4,64	85
Pb _b	17,7±0,80	11,8	12,1±0,65	12,45±0,65	14,5±2,24	12,5±0,28	11,72±2,67	14,85±1,07	16
Cd _b	0,33±0,02	0,42±0,007	0,44±0,033	0,46±0,035	0,25±0,008	0,40±0,007	0,43±0,033	0,4±0,019	0,5
Ni _b	20,56±0,336	20,7±0,42	21,61±1,29	21,78±0,98	18,8±0,95	20,65±0,212	23±1,53	19,41±1,36	58
Fe _b	24594	18330	26071,6	21842	24594	18240	16935,4	20208,1	46500
Cr _b	353,48±187,3	-	-	-	70,7±4,485	-	-	29,58±8,936	83
Al _b	15630,7	-	-	-	13745,7	-	-	7757,6	80500
Mg _b	60617,5	-	-	-	23906,4	-	-	9195,56	18700
Cu _n	0,23±0,05	0,06±0,014	0,09±0,037	0,145±0,04	0,118±0,042	0,125±0,0212	0,178±0,0328	19,187±7,695	47
Mn _n	26,08±0,52	4,3±0,141	4,46±0,27	4,75±0,22	19,58±1,77	4,75±0,07	5,05±0,63	19,18±7,69	1000
Co _n	0,116±0,008	0,045±0,007	0,068±0,0248	0,118±0,03	0,084±0,016	0,095±0,007	0,141±0,0167	0,116±0,071	18
Zn _n	1,286±0,06	0,635±0,091	0,873±0,193	1,035±0,419	0,9±0,272	0,825±0,021	1,192±0,438	1,121±0,658	85
Pb _n	1,368±0,17	0,65±0,19	0,901±0,208	1,053±0,42	0,564±0,157	0,97±0,056	1,064±0,50	1,101±0,42	16
Cd _n	0,03±0,002	0,05±0,0028	0,05±0,008	0,06±0,005	0,01±0,0008	0,05±0,0007	0,056±0,005	0,07±0,013	0,5
Ni _n	1,076±0,043	0,975±0,035	1,053±0,132	1,138±0,113	0,774±0,106	0,97±0,042	1,095±0,136	0,605±0,126	58

В таблице 2 приводятся сравнительные данные средних характеристик общего регионального фона для котловины в целом в сопоставлении с кларком почв.

Являясь одним из важнейших компонентов ландшафта, почва определяет общую биогеохимическую обстановку местности. Валовое содержание тяжелых металлов в почве, прежде всего, зависит от их наличия в почвообразующей породе, а также от техногенного регионального воздушного и водного переноса веществ. Для почв высокогорья характерно постепенное утяжеление механического состава (от песков на арене до суглинков в пойме), увеличение содержания гумуса и значений pH почвенного раствора. Нами более подробно исследованы микроэлементы, играющие важную роль в обмене веществ (Mn, Cu, Zn, Co, Mo, Fe, B, I). Фоновые валовые концентрации Cu, Zn, Pb для высокогорных почв составляют соответственно 13,4-15,5; 29,9-35,3; 11,7-14,9 мг/кг воздушно-сухой почвы. Валовое содержание

Pb в корнеобитаемом слое почв высокогорных растительных сообществ Бай-Тайгинского кожууна (окр. оз. Кара-Холь) несколько превышает фоновое, а Cu и Zn накапливается существенно меньше фоновому уровню. В высокогорных ландшафтах Сут-Хольского кожууна содержание всех элементов ниже фоновое. Исключение составляет лишь некоторые образцы, отобранные в зоне рожой активности мелких млекопитающих в островных высокогорных степях и песчаная почва ниже границы леса, где концентрация Mn, Cu, Zn, Co, Mo немного превышает фоновую и почва островков древесно-кустарниковой растительности, произрастающих на высокогорных каменистых степях (окр. оз. Кара-Холь и Сут-Холь), где содержание Pb меньше фоновое. Если сравнивать сходные сообщества в пойме и на арене, то можно отметить, что в почве степной древесно-кустарниковой растительности в стадии смыкания на арене больше валовое содержание Cu, а в пойме – Zn и Pb. С увеличением возраста

островков древесно-кустарниковой растительности возрастает валовое содержание всех изучаемых элементов. В сходных по структуре островках древесно-кустарниковой растительности отмечается увеличение концентрации подвижных форм всех тяжелых металлов в почве при переходе к пойме рек Монагы, Алаш и Устуу-Ишкин.

Полученные нами результаты о степени подвижности тяжелых металлов в почве не выявляют строгой зависимости между подвижностью элементов, гранулометрическим составом и гумусированностью почвы. Некоторая зависимость выявляется между содержанием основных макроэлементов (К, Р, N) и физиологически важных элементов. В одинаковых лесорастительных условиях в кедровниках и лиственничниках различного возраста почва содержит разное количество валовых и потенциально подвижных форм тяжелых металлов и микроэлементов. Совершенно отличные показатели химического состава отмечены в почвах и травянистой растительности (мхи, лишайники) высокогорных ландшафтов Бай-Тайгинского района, где для некоторых элементов (As, Pb, Cd, Ba, Sr) отмечены аномально высокие показатели (397,1; 197,7; 0,9; 185,7; 39,6). Такие образцы не включены в общий статистический анализ.

Фоновое содержание меди в органогенных горизонтах почв, сформированных на суглинках, колеблется в среднем от 36,5 до 49,5 мг/кг почвы, на элювиальных отложениях – 33,3±12,5 и 35,2±5,8 на более гумидных луговых и сухих степных почвах соответственно. На элювиальных и трансэлювиальных почвах показатели меди варьируют от 39,1±7,1 до 28,2±2,4.

Средние фоновые содержания цинка в верхнем горизонте различных почв котловины варьируют в диапазоне значений от 97,4±20,4 до 33,4±5мг/кг. Степень обогащения цинком суглинистых почв составляет 81,8±8,5, что превышает кларк элемента. Массовая доля цинка в аккумулятивных зонах составляет 39,9±6 – 39,5±5,3мг/кг.

Распределение никеля в пространстве более-менее однородно и характеризуется в целом почти равным содержанием элемента в верхних горизонтах почв по сравнению с их кларком (40 мг/кг). Пределы колебаний фоновых содержаний цинка в котловине составляют максимум 45,2±6,3 и минимум 24,5±5,6 мг/кг почвы. Содержание свинца в горизонте $A_0 - A_1$ изучаемых почв колеблется в пределах 12,2±2,4 и 38,1±2,8мг/кг. Максимальные массовые доли превышают минимальные в 3,2 раза, а кларк элемента почти в 4 раза. Увеличение содержания Pb возможно обусловлено техногенной нагрузкой. Известно, что значительная часть свинца, сосредоточенного в верхних слоях почвы, поступает из почвообразующей породы вместе с опадом, обнаружить техногенный привнос этого элемента на естественном биогео-

химическом фоне достаточно сложно. Доказано, что в почве Pb сильно инактивируется и теряет токсичность [14]. Прочная связь Pb с органическим веществом объясняется связью его с гуматами. В отличие от ряда других тяжелых металлов, которые в почвах больше ассоциируются с подвижными фульвокислотами, свинец преимущественно закрепляется более стабильными гуматами. Это было документально подтверждено методом синхротронного рентгеновского анализа [15; 16].

Сродство со структурой гуминовых кислот отличает свинец от других тяжелых металлов. По данным Г.М. Варшал и др. [17] гуминовая кислота в разы больше сорбирует Pb, чем другие металлы. Кроме того, в почвах свинец приоритетно сорбируется и алюмосиликатными гелями: поглощается ими в гораздо большей массе, чем Cu, Zn, Cd, Co, Ni [18].

Не оказывает Pb и слишком сильного влияния и на биоту чернозема, оно слабее действия селена, хрома, ртути, кадмия, мышьяка, кобальта, сурьмы, меди [19].

Фоновые содержания кадмия в большинстве типов почв котловины почти равны его кларку. Максимальный показатель (1,3±0,6 мг/кг) наблюдается в горно-луговых каштановых почвах, но не превышает ориентировочные допустимые концентрации в этих типах почв (2 мг/кг), которые по показателю pH близки к нейтральным.

В исследуемых почвах средние максимальные содержания марганца в органогенных горизонтах достигает 1632,3±145,8 мг/кг почвы, а наименьшие показатели содержания равно 628,9±141,6мг/кг. Накопление марганца в верхних горизонтах почв в основном обуславливается высоким содержанием его в опаде, так как источником поступления элемента в гумусовые горизонты являются подстилки. Массовая доля марганца выше в почвах аккумулятивных ландшафтов котловины, чем в элювиальных.

Содержание элементов в почве (Pb, Cu и Mo) обнаруживает некоторую зависимость от типа ландшафта, связанная с уменьшением их содержания от элювиального к аккумулятивному. Это может быть результатом отмеченной ранее характерной для свинца способности к комплексобразованию с органическим веществом почв, накапливающимся в понижениях местности, и снижения биодоступности.

Независимо от ландшафта отмечается высокие показатели содержания подвижных форм химических элементов на норах массовых видов мелких млекопитающих. Эта закономерность отмечена нами и для почв Убсу-Нурской котловины [20].

Для всех типов геохимических ландшафтов и почв отмечается критически низкое содержание иода.

Таблица 3

Среднее содержание химических элементов в растительных сообществах Хемчикской котловины

ХЭ*	n	Среднее содержание химических элементов в различных растительных сообществах, мг/кг							
		1	2	3	4	5	6	7	8
K	32	1,85±0,96	1,8±0,86	6,35±3,0	1,36±0,65	0,96±0,54	0,43±0,14	0,39±0,87	2,6±1,02
Na	32	0,35±0,2	0,22±0,12	0,7±0,4	0,03±0,008	0,24±0,17	0,03±0,02	169,5±29,4	241,2±33,5
Ca	32	1,11±0,36	0,57±0,53	0,71±0,27	0,518±0,1	0,71±0,33	0,48±0,11	0,75±0,43	1,7±1,04
P	32	0,8±0,08	0,12±0,03	0,3±0,12	0,06±0,03	0,14±0,06	0,25±0,16	0,85±0,23	0,2±0,10
B	33	22,35±1,6	18,5±1,15	21,6±3,1	19,2±1,6	18,5±2,9	22,1±4,2	22,5±4,19	22,4±1,5
Cu	33	4,6±1,08	7,01±2,5	7,2±0,3	4,8±2,3	4,7±1,3	8,08±3,5	12,8±3,2	13,3±2,5
Mn	31	20,9±8,3	13,3±1,9	11,4±1,04	14,08±1,3	16,3±8,8	12,9±1,03	11,7±6,69	18,2±8,8
Co	31	0,2±0,08	0,2±0,06	0,1±0,03	0,13±0,04	0,15±0,03	1,17±0,05	0,88±0,98	1,98±1,03
Zn	32	9,9±2,6	15,4±10,8	15,5±10,5	18,9±2,9	17,9±5,2	14,3±1,6	19,1±6,1	20,4±4,9
Pb	33	0,65±0,20	0,54±0,2	0,72±0,5	0,57±0,4	0,4±0,12	0,84±0,16	2,1±0,88	3,9±2,37
Cd	33	0,36±0,08	0,19±0,07	0,17±0,13	0,21±0,07	0,25±0,12	0,27±0,11	0,054±0,09	0,14±0,10
Ni	31	8,06±2,4	5,08±2,8	8,4±5,4	10,5±1,9	4,2±2,8	7,3±2,5	3,9±2,06	5,0±3,23
Fe	33	2325,2±454,4	1410,7±6,7	1545,2±119,4	2246,5±190,1	1574,4±290,5	1630,8±219,8	1783,7±07,6	1930,04±362,7
Cr	33	3,3±0,8	1,8±1,6	3,96±2,23	2,05±0,5	1,50±0,67	1,12±0,44	3,01±0,83	2,3±2,39
Al	33	0,07±0,03	0,02±0,01	0,04±0,02	0,034±0,005	0,03±0,01	0,03±0,006	0,029±0,016	0,04±0,02
Mg	32	0,51±0,2	0,34±0,18	0,30±0,08	0,10±0,04	0,36±0,12	0,30±0,10	157,4±87,4	260,9±110,2

Таблица 4

Среднее содержание химических элементов в природных поверхностных водах Хемчикской котловины

Химические элементы	Среднее содержание химических элементов в природных поверхностных водах, мг/литр			
	оз. Кара-Холь	оз. Сут-Холь	р. Хемчик	р. Чадан
Алюминий	0,121±0,01	0,086±0,07	0,110±0,102	0,064±0,04
Барий	0,004±0,002	0,016±0,010	0,041±0,019	0,018±0,01
Железо	0,1295±0,32	0,1849±0,150	0,2218±0,177	0,082±0,067
Калий	0,0679±0,86	0,7414±0,228	0,9437±0,164	1,331±0,717
Кальций	17,68±11,93	17,86±8,543	15,775±5,36	25,91±14,496
Магний	2,881±0,953	3,621±2,013	4,725±1,022	9,178±6,315
Марганец	0,006±0,004	0,0089±0,004	0,0095±0,005	0,0009±0,0001
Натрий	10,168±7,33	7,757±4,994	10,25±2,687	11,25±6,761
Стронций	0,093±0,0646	0,0934±0,0509	0,1146±0,028	0,758±0,5643
Хром	0,0015±0,0011	0,0018±0,0014	0,0026±0,0012	0,0012±0,0007

Растительность является начальным звеном в процессах круговорота веществ и энергии в биосфере, их мощным аккумулятором и трансформатором. В высокогорных растительных сообществах для большинства химических элементов отмечается высокое их содержание (таблица 3). Для аккумулятивных ландшафтов (равнинные степи на каштановых почвах) характерно высокое содержание большинства основных макроэлементов (К, Р, Са). Для лесных растительных сообществ не выявлена взаимосвязь между концентрацией микроэлементов (тяжелых металлов) в почве (валовые и подвижные формы), с одной стороны, и концентрацией данных элементов в надземной части травянистой растительности – с другой стороны. Исключением может быть содержание магния (157 – 260 мг/кг), который выходит из данного ряда. В надземной фитомассе растительных сообществ среднегорья, а также в пойме рек выявлена превышающая фон концентрация свинца (смешанные леса с разнотравно-злаковой растительностью).

Минерализация и ионный состав исследуемых водных объектов – озер Кара-Холь и Сут-Холь, рек Алаш, Хемчик, Устуу-Ишкин и Чадан, формирование их химического состава происходит

в одинаковых условиях, что создает узкий диапазон показателей солевого и биогенного режимов.

Вода всех водных объектов в период летней межени является ультрапресной, маломинерализованной, гидрокарбонатного класса, натриевой группы за все годы наблюдений [таблица 4]. Вода исследуемых рек и озер по величине общей жесткости относится к «мягким водам». Наименьшая жесткость отмечается в р. Хемчик. Для вод характерно явно выраженное преобладание кальция над магнием.

Содержание тяжелых металлов в поверхностных водах в значительной степени зависит от pH воды, окислительно-восстановительного потенциала, жесткости воды, развития фитопланктона и других факторов.

Содержание микроэлементов в поверхностных водах постоянно изменяется под влиянием многих факторов. Наблюдения, проведенные в 2009–2014 годах, выявили общую закономерность для всех водоемов котловины: повышенное содержание магния, натрия, кальция. Большинство микроэлементов из класса тяжелых металлов, а также биогенные элементы присутствуют во всех исследованных поверхностных водах в следовых количествах.

Библиографический список

1. Пузанов, А.В. Биогеохимическое районирование и ландшафтно-геохимическая структура тувинской горной области // Ползуновский вестник. – 2005. – № 4.
2. Маслов, В.П. Происхождение и возраст хр. Танну-Ола в Убсанурской котловине (Южная Тува) // Землеведение. – 1948. – Т. 2. – Вып. 42.
3. Тимофеев, П.П. Юрская угленосная формация Тувинского межгорного прогиба // Труды Геол. Ин-та АН СССР. – М., 1964. – Вып. 94.
4. Архипов, С.А. Термолюминесцентный возраст западносибирских оледенений / С.А. Архипов, В.Н. Шелкоплас // Проблемы стратиграфии и палеогеографии плейстоцена Сибири. – Новосибирск, 1982.
5. Шувалов, В.Ф. Палеогеография и история развития озерных систем Монголии в юрское и меловое время // Мезозойские озерные системы Монголии: палеогеография, литология, палеобиогеохимия, палеонтология. – Л., 1982.
6. Чернов, Ю.И. Среда и сообщества тундровой зоны // Сообщества Крайнего Севера и человек. – М., 1985.
7. Юрлова, С.В. Некоторые особенности почвообразования в Тувинских котловинах // Почвоведение. – 1959. – № 7.
8. Носин, В.А. Почвы Тувы. – М., 1963.
9. Шауло, Д.Н. Флора островных степей Западного Саяна // Степная растительность Сибири и некоторые черты её экологии. – Новосибирск, 1982.
10. Намзалов, Б.Б. Степи Южной Сибири. – Новосибирск; Улан-Удэ, 1994.
11. Юрцев, Б.А. Основные направления современной науки о растительном покрове // Ботан. журн. – 1988. – № 10. – Т. 73.
12. Намзалов, Б.Б. О некоторых особенностях распределения растительности в Хемчикской котловине в Туве // Растительные ресурсы Сибири и их использование. – Новосибирск, 1978.
13. Ревушкин, А.С. Материалы к флористическому районированию Алтае-Саянской провинции // Некоторые итоги изучения флоры и растительности Сибири. – Томск, 1987.
14. Елькина, Г.Я. Подходы к нормированию содержания тяжелых металлов в подзолистых почвах // Современные проблемы загрязнения почв: материалы II Межд. конф. – М., 2007. – Т. 2.
15. Manceau, A., Boisset M.C., Sarret G., Hazemann J.L., Mench M., Cambier P., Prost R. Direct determination of lead speciation in contaminated soils by EXAFS spectroscopy // Environ. Sci. Technol. 1996. V. 30.
16. Manceau, A., Marcus M.A., Tamura N. Quantitative speciation of heavy metals in soils and sediments by synchrotron X-ray techniques // Applications of Synchrotron Radiation in Low-Temperature Geochemistry and Environmental Science. Reviews in Mineralogy and Geochemistry. Washington, DC. 2002. V. 49.
17. Варшал, Г.М. Гуминовые кислоты как природный комплекснообразующий сорбент, концентрирующий тяжелые металлы в объектах окружающей среды / Г.М. Варшал, Т.К. Велюханова, Д.Н. Чхетия [и др.] // Геохимические барьеры в зоне гипергенеза: материалы Межд. симпозиума. – М., 1999.
18. Савенко, В.С. Экспериментальные методы изучения низкотемпературных геохимических процессов / В.С. Савенко, А.В. Савенко. – М., 2009.
19. Колесников, С.И. Ранжирование химических элементов по степени их экологической опасности // Современные проблемы загрязнения почв: материалы III Межд. конф. – М., 2010.
20. Ондар, С.О. Механизмы функционирования ультраконтинентальной степной экосистемы: устойчивость и динамические процессы: автореф. дис. ... д-ра биол. наук. – М., 2001.

Bibliography

1. Puzanov, A.V. Biogeokhimicheskoe rayonirovanie i landshaftno-geokhimicheskaya struktura tuvinskoy gornoj oblasti // Polzunovskiy vestnik. – 2005. – № 4.
2. Maslov, V.P. Proiskhozhdenie i vozrast khr. Tannu-Ola v Ubsanurskoy kotlovine (Yuzhnaya Tuva) // Zemlevedenie. – 1948. – Т. 2. – Вип. 42.
3. Timofeev, P.P. Yurskaya ugleosnaya formaciya Tuvinskogo mezhgornogo progiba // Trudih Geol. In-ta AN SSSR. – M., 1964. – Вип. 94.
4. Arkhipov, S.A. Termoluminescentniy vozrast zapadnosibirskikh oledeneniye / S.A. Arkhipov, V.N. Shelkopyas // Problemih stratigrafii i paleogeografii pleystocena Sibiri. – Novosibirsk, 1982.
5. Shuvalov, V.F. Paleogeografiya i istoriya razvitiya ozernihkh sistem Mongolii v yurskoe i melovoe vremya // Mezozoyjskie ozernie sistemih Mongolii: paleogeografiya, litologiya, paleobiogeokhimiya, paleontologiya. – L., 1982.
6. Chernov, Yu.I. Sreda i soobthstva tundrovoy zonih // Soobthstva Kraynego Severa i chelovek. – M., 1985.
7. Yurlova, S.V. Nekotoriye osobennosti pochvoobrazovaniya v Tuvinskikh kotlovinakh // Pochvovedenie. – 1959. – № 7.
8. Nosin, V.A. Pochvih Tuvih. – M., 1963.
9. Shauro, D.N. Flora ostrovnihkh stepey Zapadnogo Sayana // Stepnaya rastitel'nost' Sibiri i nekotoriye chertih eyo ehkologii. – Novosibirsk, 1982.
10. Namzalov, B.B. Stepi Yuzhnoy Sibiri. – Novosibirsk; Ulan-Udeh, 1994.
11. Yurcev, B.A. Osnovniye napravleniya sovremennoy nauki o rastitel'nom pokrove // Botan. zhurn. – 1988. – № 10. – Т. 73.
12. Namzalov, B.B. O nekotorihkh osobennostyakh raspredeleniya rastitel'nosti v Khemchikskoy kotlovine v Tuve // Rastitel'niye resursih Sibiri i ikh ispol'zovanie. – Novosibirsk, 1978.
13. Revushkin, A.S. Materialih k floristicheskomu rayonirovaniyu Altae-Sayanskoy provincii // Nekotoriye itogi izucheniya flori i rastitel'nosti Sibiri. – Tomsk, 1987.
14. Eljina, G.Ya. Podkhodih k normirovaniyu sodержaniya tyazheliykh metallov v podzolistihkh pochvakh // Sovremenniye problemih zagryazneniya pochv: materialih II Mezhd. konf. – M., 2007. – Т. 2.
15. Manceau, A., Boisset M.C., Sarret G., Hazemann J.L., Mench M., Cambier P., Prost R. Direct determination of lead speciation in contaminated soils by EXAFS spectroscopy // Environ. Sci. Technol. 1996. V. 30.
16. Manceau, A., Marcus M.A., Tamura N. Quantative speciation of heavy metals in soils and sediments by synchrotron X-ray techniques // Applications of Synchrotron Radiation in Low-Temperature Geochemistry and Environmental Science. Reviews in Mineralogy and Geochemistry. Washington, DC. 2002. V. 49.
17. Varshal, G.M. Guminoviye kisloti kak prirodniy kompleksnoobrazuyuyushiy sorbent, koncentriruyushiy tyazheliye metalli v objektakh okruzhayushchey sredy / G.M. Varshal, T.K. Velyukhanova, D.N. Chkhetya [i dr.] // Geokhimicheskie bar'yeri v zone gipregenez: materialih Mezhd. simpoziuma. – M., 1999.
18. Savenko, V.S. Eksperimental'niye metodih izucheniya nizkotemperaturnihkh geokhimicheskikh processov / V.S. Savenko, A.V. Savenko. – M., 2009.
19. Kolesnikov, S.I. Ranzhirovanie khimicheskikh ehlementov po stepeni ikh ehkologicheskoy opasnosti // Sovremenniye problemih zagryazneniya pochv: materialih III Mezhd. konf. – M., 2010.
20. Ondar, S.O. Mekhanizmi funkcionirovaniya ul'trakontinental'noy stepnoy ehkosisistemih: ustoychivost' i dinamicheskie processih: avtoref. dis. ... d-ra biol. nauk. – M., 2001.

Статья поступила в редакцию 24.10.14

УДК 581: 633.2.032.3 (235.223)

Sambyla Ch.N. PROJECTIVE PLANT COVER EFFECT AND GRASS LENGTH EFFECT ON PHYTOMASS RESERVES OF MEADOW COMMUNITIES OF THE WESTERN SAYAN SUBALPINE BELT. Landscape-forming communities are bortsovy and levzeevy tall grass, gortsovy and trolliusovy subalpine meadows in the subalpine zone of the Western Sayan. Grass length reaches 150-200 sm in the subalpine tall grass, 60-100 sm are in the subalpine meadows and 20-50 sm are in the alpine meadows. The reserves value of the phytomass of meadow and tallgrass communities varies from 126,8 to 640,0 g/m². Top mortmass is 17,4 – 277,8 g/m². Mortmass percentage share reaches 41,2% in shultsievy, levzeevy and trolliusovy communities but it does not exceed 16,0 % in gortsovy, sibbaldievyh and trolliuovy meadows. Phytomass reserves do not depend on the projective plant cover, but they are directly dependent on the grass length where the correlation coefficient is 0,76 in the investigated associations of subalpine belt of the Western Sayan Range.

Keywords: projective plant cover, grass length, phytomass, meadows, subalpine belt, Western Sayan.

Ч.Н. Самбыла, канд. биол. наук, доц. Тувинского гос. университета, г. Кызыл, E-mail: Choigansam@mail.ru

ВЛИЯНИЕ ПРОЕКТИВНОГО ПОКРЫТИЯ И ВЫСОТЫ ТРАВСТОЯ НА ФИТОМАССУ ЛУГОВЫХ СООБЩЕСТВ СУБАЛЬПИЙСКОГО ПОЯСА ЗАПАДНОГО САЯНА

В субальпийском поясе Западного Саяна ландшафтообразующими сообществами являются борцовые и левзеевые высокотравья, горцовые и троллиусовые субальпийские луга. В субальпийском высокотравье высота травостоя составляет 150-200 см, в субальпийских и альпийских лугах – 60-100 и 20-50 см соответственно. Величина запаса фитомассы луговых и высокотравных сообществ варьируют от 126,8 до 640,0 г/м², надземная мортмасса – 17,4 – 277,8 г/м². В горцовых, сиббальдиевых и аконитовых лугах доля участия мортмассы достигает 41,2%, в шульцевых, левзеевых и троллиусовых сообществах она не превышает 16,0%. В исследованных ассоциациях субальпийского пояса хребта Западного Саяна запасы фитомассы не зависят от проективного покрытия, а прямо зависят от высоты травостоя, где коэффициент корреляции составил 0,76.

Ключевые слова: проективное покрытие, высота травостоя, фитомасса, луга субальпийский пояс, Западный Саян.

Пространственная гетерогенность среды может являться важным фактором сосуществования видов и поддержания биологического разнообразия [1; 2]. С целью максимального использования среды фитоценозы варьируют проективным покрытием, вертикальной структурой, соответственно и продуктивностью. В ряде работ исследователями отмечается тесная связь продукционных и фитоценологических показателей зональных фитоцено-

зов [3; 4]. В высокогорных сообществах выявлена положительная высоко достоверная корреляция между запасами фитомассы и степенью проективного покрытия [5] продуктивностью и вертикальной структурой [6]. Часто в лугах ярность проявляется не везде и в качестве инварианта предлагается целесообразно рассматривать, согласно В.П. Седелниковым (1988), не вертикальную структуру, а вертикальную мощность фитосреды [6,

с. 174-175], как адаптивный признак флороценогенеза в условиях высокогорий [7].

Настоящая работа посвящена изучению луговых сообществ субальпийского пояса хребта Западного Саяна – типичных сообществ гумидного сектора Алтае-Саянской горной области. Западный Саян представляет собой широтно-вытянутое поднятие высотой от 800 до 2236 м над ур. м, сложен преимущественно легко эродируемыми метаморфическими сланцами и гранитами палеозойского возраста [8]. Район исследования относится к Ойско-Араданскому таежно-высокогорному округу Западного Саяна [9] с характерным гумидным горнотундрово-субальпийско-темнохвойным типом поясности [6]. Верхняя граница леса проходит на высоте 1600-1700 м над ур. моря (далее н.у.м.), и выше ее на всех хребтах развивается высокогорная растительность. По данным А. В. Куминовой (1971), высокогорная растительность занимает 39,0 % от общей площади округа [9]. В высотном ряду четко представлены два пояса высокогорной растительности: субальпийский и тундровый.

Целью данного исследования является оценка влияния проективного покрытия и высоты травостоя на надземную фитомассу (далее НФМ) луговых сообществ субальпийского пояса Западного Саяна. Задачи: 1. выявить ландшафтообразующие луговые сообщества в пределах гумидного сектора Западного Саяна; 2. оценить запасы НФМ и мортмассы (- НММ); 3. определить влияние проективного покрытия и высоты травостоя на величину НФМ.

Материалы и методика изучения. В содержание работы вошли результаты комплексной экспедиции по изучению растительного покрова сообществ высокогорий хребта Западного Саяна, организованной в 2010 г. сотрудниками ЦСБС СО РАН, БИН РАН и Убсунурского международного центра, в рамках которой проведено данное исследование. В субальпийском поясе всего было заложено 7 пробных площадей размером 100 м², на которых выполнялись геоботанические описания по стандартной методике [10]. Более подробно материалы и методика изучения, а также сведения об условиях местообитания и видовом составе исследуемых сообществ имеются в ранее опубликованных работах [11-13].

Обсуждение результатов. В субальпийском поясе широко представлены субальпийские высокотравные формации с доминированием *Aconitum sajanense* и *Stemmacantha carthamoides*, субальпийские (*Trollius asiaticus* и *Bistorta major*) и альпийские (*Aquilegia glandulosa*, *Sibbaldia procumbens* и *Schulzia crinita*) луга (таблица).

Ряд исследователей субальпийское высокотравье относят к высокотравным лугам [9; 6], другие рассматривают их как отдельное эколого-ценотическое образование [14]. Высокотравные сообщества как отдельный флороценотип отнесены к кри-

омезофильному эколого-историческому ряду растительности [6]. В районе исследования формации субальпийского высокотравья встречаются в полосе редколесий, которые простираются от границы леса до границы отдельных деревьев, играя ландшафтообразующую роль. Субальпийские луга вышеуказанного эколого-исторического ряда занимают значительные площади и создают яркий облик субальпийскому поясу. Альпийские луга отдельными участками распространены в верхней части субальпийского пояса, а также тундровых фитоценозах. Формации данного флороценопита небольшими пятнами встречаются возле снежников и нивальных лужаек, как указывал И.М. Красноборов (1976), не имеют существенного значения в ландшафтах высокогорий [15].

В ходе исследования выявлено, что в субальпийском высокотравье высота травостоя достигает 150-200 м, а в субальпийских и альпийских лугах наблюдается постепенное уменьшение данной величины от 100 до 60 и от 50 до 20 см соответственно. При этом значения проективного покрытия исследованных ассоциаций остаются достаточно стабильными (кроме сиббальдиевых лугов). Если рассматривать величину запаса НФМ луговых и высокотравных сообществ, то она варьирует от 126,8 до 640,0 г/м² (таблица). Полученные данные показывают, что наибольшие запасы НФМ характерны высокотравным сообществам, наименьшие – альпийским лугам.

Анализ результатов ранее опубликованных работ по сообществам субальпийского пояса Алтае-Саянской горной области позволяет нам отметить, что в большинстве случаев запасы НФМ и общая фитомасса (с учетом мортмассы) схожие. Например, если рассматривать величину запаса НФМ высокотравных сообществ с *Aconitum sajanense* (640,0 г/м²) и *Stemmacantha carthamoides* (596,4 г/м²), то близкие значения приводят Е.Г. Зибзеев, Ч.Н. Самбыла (2011) для чемерицевых с доминированием *Veratrum lobelianum* (539,8 г/м²), и сообществ с *Athyrium dystentifolium* (742,4 г/м²) Восточного Саяна [16], Ч.Н. Самбыла (2012) – для сообществ с *Euphorbia pilosa* и папоротниковых зарослей с *Athyrium dystentifolium* (в среднем 543,1 г/м²) Кузнецкого Алатау [17], – для сообществ с *Aconitum septentrionale* (679,6 г/м²), *Saussurea latifolia* (532,0 г/м²), *Stemmacantha carthamoides* (761,4 г/м²) Семинского и Ивановского хребтов [18]. В горцовых лугах (с доминированием *Bistorta major*) Западного и Восточного Саяна запасы НФМ примерно одинаковы и колеблются от 303,8 до 345,7 г/м² [16; 13], напротив, в этих же лугах Казахстана (Саур) приводятся более низкие значения (181,2 г/м²) запаса НФМ [18]. С уменьшением высоты травостоя до 20 см, в случае альпийских лугов, величина запаса НФМ сообществ, расположенных в разных горных системах, также остается стабильной. Например, в сиббальдиевых лугах Западного Саяна (126,5 г/м²), Казахстана (Саур, 116,3-182,2 г/м²) и Кузнецкого Алатау (126,0 г/м²) эти

Таблица 1

Запасы фитомассы луговых сообществ субальпийского пояса хребта Западный Саян в г/м² (вес воздушно-сухой)

№	Формация	Ассоциация	Местоположение	Фитоценоотические признаки	НФМ
1	<i>Aconitum sajanense</i> **	разнотравно-борцовая**	52°47'51.1»-93°15'45.0» 1527 м н.у.м., хр. Ойский	ОПП сообщества – 95-100 %. СВН*** – 25 видов на 100 м ² . ВС – двухъярусная. Высота травостоя: 60-85 – 120-200 см	640,0
2	<i>Stemmacantha carthamoides</i> *	разнотравно-левзеевая	52°47'17.5»-93°18'06.7» 1182 м н.у.м., хр. Ойский	ОПП сообщества 95-100 %. СВН** – 31 вид на 100 м ² . ВС – двухъярусная. Высота травостоя: 65-75 – 120-150 см	596,4
3	<i>Trollius asiaticus</i>	молочаево-троллийсовая	62°48'37.4»-93°15'49.7» 1497 м н.у.м., хр. Ойский	ОПП – 95-100 %. СВН – 32 вида на 100 м ² . ВС – двухъярусная. Высота травостоя: 3 – 100 см	364,8
4	<i>Bistorta major</i> *	осоково-горцовая**	52°48'55»- 94°06'48.3» 1566, хр. Куртушибинский	ОПП – 75-90 %. СВН* – 25 видов на 100 м ² . ВС – одноярусная. Высота травостоя: 5-60 см	303,8
5	<i>Aquilegia glandulosa</i> *	разнотравно-водосборная**	52°50'23.9»-93°16'20.1» 1622 м н.у.м., хр.Ергаки	ОПП – 75-90 %. СВН** – 24 вида на 100 м ² . ВС – двухъярусная. Высота травостоя: 3-20 – 40-50 см	451,2
6	<i>Schulzia crinita</i> *	разнотравно-шульцевая	52°51'21.0»-93°15'23.3» 1465 м н.у.м., хр. Кулу-мыс	ОПП – 90 %. СВН* – 18 видов на 100 м ² . ВС – двухъярусная. Высота травостоя: 4-35 см	221,3
7	<i>Sibbaldia procumbens</i> *	сиббальдиевая*	52°51'09.4»-93°15'28.0» 1483 м н.у.м., хр. Ергаки	ОПП – 65 %. СВН* – 21 вида на 100 м ² . ВС – двухъярусная. Высота травостоя: 5-20 см	126,8

Примечание: * – [6], ** – [11], *** – [12], м н.у.м. – м над уровнем моря, хр.- хребет, ОПП – общее проективное покрытие, СВН – средняя видовая насыщенность, ВС – вертикальная структура, НФМ- надземная фитомасса.

значения близки. Исключением являются сиббальдиевые луга Восточного Саяна, где величина запаса НФМ в 3,3 раза больше, что связано с развитием моховой фракции, составляющей 59,8% [16]. Величина НММ колеблется от 17,4 до 277,8 г/м². В горцовых, сиббальдиевых и аконитовых лугах доля участия НММ достигает 41,2% от общего запаса фитомассы, в шувальевых, левзеевых и троллисовых сообществах она не превышает 16,0%.

Анализ сообществ по фитоценотическим показателям позволяет нам отметить, что по направлению субальпийское вы-

сокотравье, субальпийские и альпийские луга наблюдается постепенное уменьшение высоты травостоя, при этом значения проективного покрытия луговых сообществ остаются довольно стабильными (кроме сиббальдиевых лугов). Полученные данные показывают, что на величину запаса надземной фитомассы луговых сообществ субальпийского пояса хребта Западного Саяна влияет высота травостоя (коэффициент корреляции составил 0,76), при этом проективное покрытие существенной роли не играет.

Библиографический список

1. Tilman, D. Resource competition and community structure. – Princeton, 1982.
2. Tyler, G. Cover distributions of vascular plants in relation to soil chemistry and soil depth in a granite rock ecosystem // *Vegetatio*. – 1996. – Vol. 127. – № 2.
3. Базилевич, Н.И. Биологическая продуктивность экосистем Северной Евразии. – М., 1993.
4. Деева, Н.М. Структура горных фитоценологических систем Субарктики. – СПб., 1995.
5. Злотин, Р.И. Жизнь в высокогорьях. – М., 1975.
6. Седельников, В.П. Высокогорная растительность Алтае-Саянской горной области. – Новосибирск, 1988.
7. Агаханянц, О.Е. Аридные горы СССР. Природа и географические модели флорогенеза. – М., 1981.
8. Алтае-Саянская горная область. – М., 1969.
9. Куминова, А.В. Дробное геоботаническое районирование части Алтае-Саянской геоботанической области (правобережье Енисея) // *Растительность правобережья Енисея*. – Новосибирск, 1971.
10. Полевая геоботаника. – М.; Л., 1972. – Т. 4.
11. Зибзеев, Е.Г. Эколого-фитоценологическая характеристика высокогорных сообществ восточной части Ойского хребта (Западный Саян) / Е.Г. Зибзеев, Т.С. Черникова // *Растительность России*. – СПб., 2006. – № 9.
12. Зибзеев, Е.Г. Классификация и ценологическая характеристика некоторых высокогорных сообществ гумидных высокогорий Западного Саяна / Е.Г. Зибзеев, Е.А. Басаргин // *Вестник НГУ*. – 2012. – № 2.
13. Самбыла, Ч.Н. Соотношение надземной и подземной массы в луговых фитоценозах высокогорного пояса хребта Западный Саян // *Мир науки, культуры, образования*. – 2014. – № 1(44).
14. Камелин, Р.В. Материалы по истории флоры Азии (Алтайская горная страна). – Барнаул, 1998.
15. Красноров, И.М. Высокогорная флора Западного Саяна. – Новосибирск, 1976.
16. Зибзеев, Е.Г. Структура фитомассы растительных сообществ гумидных высокогорий Восточного Саяна (на примере хр. Крыжина) / Е.Г. Зибзеев, Ч.Н. Самбыла // *Сибирский экологический журнал*. – 2011. – № 3.
17. Самбыла, Ч.Н. Надземная фито- и мортмасса растительных сообществ высокогорий Алтае-Саянской горной страны // *Экосистемы Центральной Азии: Исследование, сохранение, рациональное использование: материалы XI Убсунурского международного симпозиума*. – Кызыл, 2012.
18. Самбыла, Ч.Н. Фитомасса и мортмасса сообществ высокогорного пояса Алтая // *Растительный мир и его охрана: материалы международной научной конф., посвященной 80-летию Института ботаники и фитоинтродукции*. – Атама-Аты, 2012.

Bibliography

1. Tilman, D. Resource competition and community structure. – Princeton, 1982.
2. Tyler, G. Cover distributions of vascular plants in relation to soil chemistry and soil depth in a granite rock ecosystem // *Vegetatio*. – 1996. – Vol. 127. – № 2.
3. Bazilevich, N.I. Biologicheskaya produktivnost' ehkositsem Severnoy Evrazii. – M., 1993.
4. Deeva, N.M. Struktura gornikh fitocenoticheskikh sistem Subarkiki. – SPb., 1995.
5. Zlotin, R.I. Zhizn' v vihsokogor'yakh. – M., 1975.
6. Sedelnikov, V.P. Vihsokogornaya rastitel'nost' Altae-Sayanskoy gornoy oblasti. – Novosibirsk, 1988.
7. Agakhanyanc, O.E. Aridnye gorih SSR. Priroda i geograficheskie modeli florigeneza. – M., 1981.
8. Altae-Sayanskaya gornaya oblast'. – M., 1969.
9. Kuminova, A.V. Drobnoe geobotanicheskoe rayonirovanie chasti Altae-Sayanskoy geobotanicheskoy oblasti (pravoberezhje Eniseya) // *Rastitel'nost' pravoberezhja Eniseya*. – Novosibirsk, 1971.
10. Polevaya geobotanika. – M.; L., 1972. – T. 4.
11. Zibzeev, E.G. Ehkologo-fitocenoticheskaya kharakteristika vihsokogornikh soobthestv vostochnoy chasti Oyskogo khrebt (Zapadnihy Sayan) / E.G. Zibzeev, T.S. Chernikova // *Rastitel'nost' Rossii*. – SPb., 2006. – № 9.
12. Zibzeev, E.G. Klassifikatsiya i cenoticheskaya kharakteristika nekotorykh vihsokogornikh soobthestv gumidnykh vihsokogor'iy Zapadnogo Sayana / E.G. Zibzeev, E.A. Basargin // *Vestnik NGU*. – 2012. – № 2.
13. Sambihla, Ch.N. Sootnoshenie nadzemnoy i podzemnoy massih v lugovikh fitocenozakh vihsokogornogo poyasa khrebt Zapadnihy Sayan // *Mir nauki, kul'turi, obrazovaniya*. – 2014. – № 1(44).
14. Kamelin, R.V. Materiali po istorii flori Azii (Altayskaya gomaya strana). – Barnaul, 1998.
15. Krasnobarov, I.M. Vihsokogornaya flora Zapadnogo Sayana. – Novosibirsk, 1976.
16. Zibzeev, E.G. Struktura fitomassih rastitel'nykh soobthestv gumidnykh vihsokogor'iy Vostochnogo Sayana (na primere khr. Krihzhina) / E.G. Zibzeev, Ch.N. Sambihla // *Sibirskiy ehkologicheskij zhurnal*. – 2011. – № 3.
17. Sambihla, Ch.N. Nadzemnaya fito- i mortmassa rastitel'nykh soobthestv vihsokogor'iy Altae-Sayanskoy gornoy strani // *Ehkositsemih Central'noy Azii: Issledovanie, sokhranenie, racional'noe ispol'zovanie: materialih XI Ubsunurskogo mezhdunarodnogo simpoziuma*. – Kihzihi, 2012.
18. Sambihla, Ch.N. Fitomassa i mortmassa soobthestv vihsokogornogo poyasa Altaya // *Rastitel'niy mir i ego okhrana: materialih mezhdunarodnoy nauchnoy konf., posvyatennoy 80-letiyu Instituta botaniki i fitointroduktsii*. – Atma-Atih, 2012.

Статья поступила в редакцию 24.10.14

УДК 550.4:631.4;504.55.054:622.323

Shepelev A.I., Shepeleva L.F. GEOCHEMICAL TRANSFORMATION OF THE COMPOSITION AND PROPERTIES OF THE SOILS OF TAIGA OF WESTERN SIBERIA UNDER THE INFLUENCE OF OIL-SALT POLLUTANTS. The article is devoted to the problem of behavior of oil-salt pollutants in soils and to the forecast of restoration of chemically damaged landscapes in oil-extraction territory of Khanty-Mansiysk Region, on the second terrace above flood-plain of the Ob. The area suffered from the oil contamination in 2001-2002 as the result of an accident. The author began their research in 2003. The long-term studies by the scientists of this research of the composition and properties of the contaminated soil in the geochemical catene showed their natural regular changes. In the first years after the accident in soils of all positions of catena the contents of oil, water-soluble substances and chlorides

increased. The acidity significantly decreased. The sixth and the seventh years after the accident the authors of the research notice the recovery of the composition and the properties of the soil mass.

Key words: soil properties, profile, organic and mineral horizons, geochemical catena, oil, restoration.

А.И. Шепелев, д-р биол. наук, ст. н.с., зав. лаб. ландшафтной экологии, проф. каф. ботаники и экологии растений Сургутского гос. университета Ханты-Мансийского автономного округа-Югры, г. Сургут, E-mail: landscape-ecology@yandex.ru; **Л.Ф. Шепелева**, д-р биол. наук, проф. зав. каф. ботаники и экологии растений Сургутского гос. университета Ханты-Мансийского автономного округа-Югры, г. Сургут, E-mail: shepelevalf@mail.ru

ГЕОХИМИЧЕСКАЯ ТРАНСФОРМАЦИЯ СОСТАВА И СВОЙСТВ ПОЧВ ТАЙГИ ЗАПАДНОЙ СИБИРИ ПОД ВЛИЯНИЕМ НЕФТЕСОЛЕВЫХ ЗАГРЯЗНЯЮЩИХ ВЕЩЕСТВ

Статья посвящена актуальной для нефтедобывающей территории ХМАО проблеме поведения нефтесолевых загрязняющих веществ в почво-грунтах и прогноза восстановления химически нарушенных ландшафтов. Многолетние исследования состава и свойств загрязненных почв в геохимической катене показали их закономерные изменения. В первые годы после аварии в почвах всех позиций катены повысилось содержание нефтепродуктов, водорастворимых веществ и хлоридов, значительно снизилась кислотность. На 6-7 годы наблюдается восстановление состава и свойств почвенной массы.

Ключевые слова: почвы, свойства, профиль, органогенные и минеральные горизонты, геохимическая катена, нефтепродукты, восстановление.

Интенсификация нефтедобычи, транспортировки и переработки углеводородного сырья на территории ХМАО сопровождается масштабным и все увеличивающимся нарушением природной среды – растительности, почв. В силу суровых природных климатических условий региона естественное восстановление химически загрязненных почв крайне заторможено. Рекультивация таких земель, основывающаяся на эмпирических материалах, полученных на других территориях, обычно не эффективна. Поэтому изучение естественной трансформации состава и свойств нефтезагрязненных почв, их восстановления в длительных исследованиях на постоянных площадках, явилось целью данной работы.

Объекты и методы исследования. Объектом исследования послужили почвы геохимической катены участка Южно-Сургутского месторождения нефти, расположенного на внутрипойменном остоке второй надпойменной террасы Оби. Исследуемая катена включает 3 основные позиции: от подзолисто-элювиально-глеевой почвы темнохвойного леса на гравии до органогенной почвы аккумулятивной депрессии переходного болота, испытывавшего в 2001-2002 годах аварийные выбросы «сырой» нефти (смеси пластовых флюидов – углеводородов и минеральных солей).

Наблюдения проводятся с 2003 года. Отбор смешанных образцов почв, составленных из 10 индивидуальных, осуществлялся на постоянных площадках по генетическим горизонтам методом «конверта». Срок отбора образцов для химического анализа обоснован осенним периодом затухания процессов микробной деструкции и стабилизации системы органических веществ (Дергачева, 1984).

Анализы выполнялись в аккредитованных лабораториях (г. Сургут – ЦЛАТИ; г. Нефтеюганск – ЮганскНИПИнефть) по показателям, характеризующих наличие загрязняющих веществ в почвах и их трансформацию: содержание общих нефтепродуктов – РМП 3.1.2.41-00; pH водной суспензии, водорастворимых веществ и хлоридов – ГОСТ 26423-85.

Поскольку многие показатели почв по содержанию загрязняющих веществ не нормируются, для оценки изменения свойств почв мы воспользовались данными по «фоновой» почве элювиальной позиции, находящейся вне зоны аварии. Фоновая почва характеризуется кислой и сильнокислой реакцией среды ($pH_{\text{вс}}$) в органогенных и минеральных горизонтах, низким содержанием нефтепродуктов (причем максимум в органогенном горизонте); а судя по плотному остатку, и низким содержанием водорастворимых веществ (минеральных и гумусовых) и хлоридов (таблица 1).

Торфяная почва, расположенная вблизи места аварии на нефтепроводе, отличается максимальными изменениями свойств и состава в первые после аварии годы. Это касается довольно значительной по сравнению с «фоном» щелочности грунтов ($pH_{\text{вс}}$) за счет появления минеральных солей, возможно, соды. В образцах почв содержание подвижного натрия не определя-

лось. Однако в отдельных, смежных образцах болота обнаружено его значительное количество. Резкое повышение кислотности в 2004 году объясняется Н.П. Солнцевой [2] обменными реакциями с минеральными солями. Появление в среде техногенных битумов привело и к превышению над «фоновыми» содержания общих нефтепродуктов (более 500 г/кг), увеличению содержания хлоридов и суммы водорастворимых веществ.

Подзолистые почвы повышенных позиций после загрязнения также характеризуются общим снижением кислотности массы, особенно в верхних органогенных горизонтах – до 5,5-6,0 ед. $pH_{\text{вс}}$. Одновременно содержание нефтепродуктов резко возрастает во всех горизонтах (до 10-20 г/кг). Но уже на второй после аварии год наблюдается снижение их содержания по катене до 0,8-0,2 г/кг, которое все же превышает пределы установленные региональными нормативами [3].

Профильное распределение общих нефтепродуктов в минеральных почвах склоновой части и повышения характеризуется максимальным их накоплением в верхних органогенных горизонтах за счет весенне-летнего капиллярного подъема с загрязненными грунтовыми водами и сорбции подстилкой.

Содержание хлоридов в минеральных почвах в целом не превышает установленные региональные нормативы – в 300 мг/кг, хотя и значительно выше фоновых значений, профильное же их распределение во всех случаях указывает на аккумуляцию в верхних горизонтах.

Величины плотного остатка водной вытяжки всех почв, как суммы водорастворимых (органических и минеральных) веществ, значительно превышают их содержание в фоновых почвах. Однако обращают на себя внимание устойчиво высокие их значения в верхних горизонтах почв, по всем годам наблюдений. Это может быть связано с повышением растворимости (подвижности) органических веществ под влиянием минеральных солей «сырой» нефти, увеличением содержания водорастворимых минеральных солей, а также постоянно присутствующей у поверхности капиллярной каймы из неглубоко залегающих почвенно-грунтовых вод.

Некоторый «разброс» значений свойств и состава почв от уже установленных общих закономерностей, возможно, связан с обычной неоднородностью природного строения почвенного пространства.

Восстановление свойств и химического состава нефтезагрязненных почв (кислотности, содержания нефтепродуктов, плотного остатка и хлоридов) наблюдается к 2008 году. Одновременно происходят сукцессионные (восстановительные) изменения состава растительности этих площадок [4; 5].

Таким образом, общие особенности природной среды региона (климата – теплое и влажное лето, относительная выравненность участка, неглубокое залегание от поверхности почвенно-грунтовых вод, их гидравлическая связь с поверхностными (болотными) водами) обеспечивают постоянную миграцию вод в

Таблица 1

Некоторые данные химического состава и свойств нефтезагрязненных почв Южно-Сургутского месторождения нефти

Тип почвы	Глубина горизонта, см	Результаты проведения исследований по годам					
		2003 г.	2004 г.	2005 г.	2006 г.	2007 г.	2008 г.
1	2	3	4	5	6	7	8
pH водной суспензии, ед. (ОГ – 5,00; МГ – 5,10-5,70)*							
Торфяно-болотная	0-15	7,52	4,75	6,58	Не опр.	Не опр.	4,94
	15-30	7,48	4,78	6,60	5,12	6,34	Не опр.
Подзолисто-элювиально-глеевая	0-5	5,78	5,44	4,73	Не опр.	4,51	4,67
	5-14	5,55	4,50	5,59	-//-	4,17	4,77
	14-25	5,92	Не опр.	5,54	-//-	4,96	5,48
Подзолисто-элювиально-глеевая	0-5	6,26	4,95	5,36	5,40	4,38	4,96
	5-14	5,56	4,50	5,90	6,08	4,50	5,24
	14-25	5,98	4,87	5,80	6,30	5,08	5,40
Нефтепродукты, г/кг (ОГ – 0,1-0,15; МГ – 0,01-0,02)*							
Торфяно-болотная	0-15	606,00	990,00	592,70	459,00	Не опр.	56,88
	15-30	561,00	Не опр.	375,30	87,74	-//-	Не опр.
Подзолисто-элювиально-глеевая	0-5	21,95	0,58	0,88	Не опр.	-//-	0,82
	5-14	22,20	0,08	0,30	-//-	-//-	0,05
	14-25	2,03	Не опр.	0,32	-//-	-//-	0,05
Подзолисто-элювиально-глеевая	0-5	11,48	0,21	1,94	1,98	-//-	0,27
	5-14	2,77	0,08	0,14	1,20	-//-	0,05
	14-25	3,92	0,02	0,26	2,60	-«-	0,04
Хлориды, мг/кг (ОГ – 38,52; МГ – 36,92-52,72)*							
Торфяно-болотная	0-15	296,7	417,5	Не опр.	Не опр.	Не опр.	33,6
	15-30	274,5	55,7	-//-	210,0	650,0	Не опр.
Подзолисто-элювиально-глеевая	0-5	189,3	487,1	-//-	Не опр.	270,0	46,9
	5-14	26,1	62,6	-//-	-//-	50,0	57,0
	14-25	13,4	Не опр.	-//-	-//-	110,0	60,5
Подзолисто-элювиально-глеевая	0-5	93,3	361,8	-//-	70,0	140,0	40,3
	5-14	15,8	69,6	-//-	70,0	50,0	38,5
	14-25	46,4	62,6	-//-	52,5	90,0	34,4
Плотный остаток, мг/кг (ОГ – 230; МГ – 170)*							
Торфяно-болотная	0-15	820	3000	658	Не опр.	Не опр.	300
	15-30	710	620	570	3620	2000	Не опр.
Подзолисто-элювиально-глеевая	0-5	5840	11800	Не опр.	Не опр.	750	220
	5-14	500	820	-//-	-//-	1150	170
	14-25	240	Не опр.	-//-	-//-	780	250
Подзолисто-элювиально-глеевая	0-5	6160	3950	-//-	680	3080	260
	5-14	700	1220	-//-	220	1080	280
	14-25	360	920	-//-	60	1150	210

* – значение показателей в фоновой почве (ОГ – органический горизонт, МГ – минеральный горизонт).

пределах геохимической катены: нисходящую и восходящую, а также с боковым внутрипочвенным стоком. Это обуславливает не только локализацию загрязняющих веществ в аккумулятивной депрессии, но и загрязнение «чистых» почв повышений, особенно верхних горизонтов. В процессе распределения загрязнителей в почво-грунтах катены за период исследований (2003-2008 годы)

достаточно отчетливо выделяются 2 периода. Первый характеризуется активным изменением состава и свойств почв по всем показателям – 2003-2004 годы. Следующий этап – наблюдается восстановление кислотности почвенной массы и стабилизация других показателей, при общем высоком содержании битумов в болотной почве.

Библиографический список

1. Дергачева, М.И. Органическое вещество почв: статика и динамика. – Новосибирск, 1984.
2. Методические рекомендации по применению Требований к определению исходной (фоновой) загрязненности компонентов природной среды, проектированию и ведению системы экологического мониторинга в границах лицензионных участков недр на территории Ханты-Мансийского автономного округа. – Ханты-Мансийск, 2004.
3. Солнцева, Н. П. Добыча нефти и геохимия природных ландшафтов. – М., 1998.
4. Шепелева, Л.Ф. Восстановление растительного покрова нефтезагрязненных земель Среднего Приобья после рекультивации / Л.Ф. Шепелева, Е.А. Тарусина, А.И. Шепелев, В.Н. Фролов // Вестник Томского государственного университета. – 2007. – № 299.
5. Shepelev, A.I., Shepeleva L.F., Bordey R.Kh. Post Remediation Succession of Oil-Contaminated Landscapes of Taiga in West Siberia Natural Resources, 2014, 5, 1-4. Published Online January 2014 (<http://www.scirp.org/journal/nr>), (<http://dx.doi.org/10.4236/nr.2014.51001>)

Bibliography

1. Dergacheva, M.I. Organicheskoe veshchestvo pochvy: statika i dinamika. – Novosibirsk, 1984.
2. Metodicheskie rekomendacii po primeneniyu Trebovaniy k opredeleniyu iskhodnoy (fonovoy) zagryaznenosti komponentov prirodnoy sredy, proektirovaniyu i vedeniyu sistem ehkologicheskogo monitoringa v granicakh licenzionnykh uchastkov nedr na territorii Khatangskogo avtonomnogo okruga. – Khatanga-Mansiy, 2004.
3. Solnceva, N. P. Dobycha nefti i geokhimiya prirodnikh landshaftov. – M., 1998.
4. Shepeleva, L.F. Vosstanovlenie rastitel'nogo pokrova neftezagryaznennykh zemelj Srednego Priob'ya posle rekultivatsii / L.F. Shepeleva, E.A. Tarusina, A.I. Shepelev, V.N. Frolov // Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. – 2007. – № 299.
5. Shepelev, A.I., Shepeleva L.F., Bordey R.Kh. Post Remediation Succession of Oil-Contaminated Landscapes of Taiga in West Siberia Natural Resources, 2014, 5, 1-4. Published Online January 2014 (<http://www.scirp.org/journal/nr>), (<http://dx.doi.org/10.4236/nr.2014.51001>)

Статья поступила в редакцию 16.10.14

УДК 574.587(571.61)

Vdovina O.N., Bezmaternykh D.M. FAUNA OF BENTHAL MACROINVERTEBRATES IN STREAMS OF THE POSITIONAL AREA OF SPACEPORT "VOSTOCHNY". In 2013-2014, the taxonomic composition of the benthic macroinvertebrate fauna from twelve streams of the spaceport launching area of "Vostochny" was studied. The fauna was studied in September 2013 after the strongest flood in last decade and in June-July of 2014. The bottom fauna includes 108 species from five classes of animals. The greatest number of species includes insects, among which the richest in species diversity was Diptera. According to the number after Diptera in the decreasing order follow these species: Ephemeroptera, Trichoptera, Plecoptera, Coleoptera, Odonata, Heteroptera, Colembola and Megaloptera. The fauna similarity in some streams was insignificant (30-50 %). The studied composition and structure of the benthic macroinvertebrates fauna is in good correlation with the fauna previously revealed in the Zeya and Amur basins.

Key words: benthic macroinvertebrates, streams, Zeya, spaceport.

О.Н. Вдовина, канд. биол. наук, м.н.с., Институт водных и экологических проблем СО РАН, г. Барнаул, E-mail: jukova@iwer.ru; Д.М. Безматерных, канд. биол. наук, доц., зам. директора, Институт водных и экологических проблем СО РАН, г. Барнаул, E-mail: bezmater@iwer.ru

ФАУНА ДОННЫХ МАКРОБЕСПОЗВОНОЧНЫХ ВОДОТОКОВ ПОЗИЦИОННОГО РАЙОНА КОСМОДРОМА «ВОСТОЧНЫЙ»*

В 2013-2014 г. исследованы таксономический состав донных макробеспозвоночных двенадцати водотоков позиционного района космодрома «Восточный». Донная фауна включает 108 видов из пяти классов животных. Наибольшее число видов приходится на долю насекомых, среди них наибольшим видовым разнообразием отличались двукрылые. Далее по числу видов преобладали поденки, ручейники, веснянки, жуки, стрекозы, клопы, ногохвостки и вислокрылки. Сходство фаун отдельных водотоков было невысоко и находилось в пределах 30-50%. Состав и структура фауны донных макробеспозвоночных исследованных водотоков в общем соответствуют выявленной ранее фауне бассейнов рек Зея и Амур.

Ключевые слова: донные макробеспозвоночные, водотоки, Зея, космодром.

«Восточный» – новый российский космодром, строящийся на Дальнем Востоке в Амурской области. Его территория располагается в бассейне р. Зея, практически на границе среднего и нижнего ее течения. Зея среди притоков Амура занимает третье место по площади бассейна (233 тыс. км²) и длине (1242 км). Ее бассейн полностью располагается в пределах Амурской области, занимая 64 % ее территории. Речная сеть позиционного района представлена преимущественно малыми реками, берущими начало в средней части плоскоовального плато. Территория района включает частично водосборы притоков р. Зеи I и II порядка – рек Б. Пера, Ора и Джатва. Полностью на территории района находятся водосборы других правых притоков р. Зеи I порядка (реки Гальчиха, Каменушка, Иур и ручей Иверский) и притоков рек Б. Пера (ручьи Золотой, Серебряный, Медный) и Ора (ручьи Охотничий и Николаевский) (рис. 1). Временная организация водных экосистем района в настоящее время в основном определяется природным по происхождению фактором – муссонным характером климата Амурской области. Основные черты гидрологического режима рек – многократные дождевые паводки, превышающие по объему водного стока половодье, колебания уровня воды со значительными амплитудами практически в течение всего безледного периода, отсутствие водного стока зимой в малых водотоках в результате перемерзания [1].

Степень изученности фауны макробеспозвоночных водотоков бассейна р. Зея крайне незначительна. Наиболее хорошо исследована фауна донных беспозвоночных Зейского водохранилища и бассейна верхнего течения Зеи [2-5]. Структура сообществ макробеспозвоночных исследованных водотоков позиционного района космодрома «Восточный», а также и оценка качества поверхностных вод методами биоиндикации приведены в наших предыдущих публикациях [6-7].

Целью работы является оценка современного состояния фауны донных макробеспозвоночных водотоков позиционного района космодрома «Восточный» и прилегающих к нему территорий.

Материал и методы. Фауна макробеспозвоночных правых притоков нижнего течения Зеи была исследована 17-25 сентября 2013 г. (после сильнейшего за последние десятилетия дождевого паводка, август 2013 г.) и 28 июня – 2 июля 2014 г., меженный период. В 2013 г. было обследовано 11 водотоков, среди которых: 3 средних реки (Большая Пера, Ора и Джатва); 3 малых реки (Гальчиха, Каменушка и Иур), 5 ручьев (Иверский, Охотничий, Золотой, Серебряный, Медный и Николаевский). Было отобрано 34 пробы макрозообентоса. В 2014 г. было обследовано 9 водотоков (всего 21 проба): реки Зея, Большая Пера, Ора, Иур, Гальчиха и 5 ручьев (Иверский, Охотничий, Золотой, Серебряный и Медный). Материал для исследований собирали и обрабатывали по стандартным гидробиологическим методикам [8]. Пробы отбирали дночерпателем ГР-91 с площадью захвата 0,007 м² (2-3 повторности), при исследовании каменистого грунта брали несколько камней (3 камня с одной точки исследования) общей площадью около 0,3 м². Камни собирали вручную на глубине до 0,7 м, помещали в сачок-промывалку и отмывали. Пробы промывали через капроновый газ с размером ячеек 350х350 мкм и фиксировали 70% спиртом.

Результаты и обсуждение. В 2013 и 2014 гг. в обследованных водотоках нижнего течения р. Зеи отмечено 108 видов донных макробеспозвоночных из 5 классов животных (табл.). Амфибиотические насекомые составили 90,7 % из числа обнаруженных таксонов. Среди них наибольшее число видов выявлено в отряде двукрылых, далее по числу видов доминировали: поденки, ручейники, веснянки, жуки, стрекозы, клопы, ногохвостки и

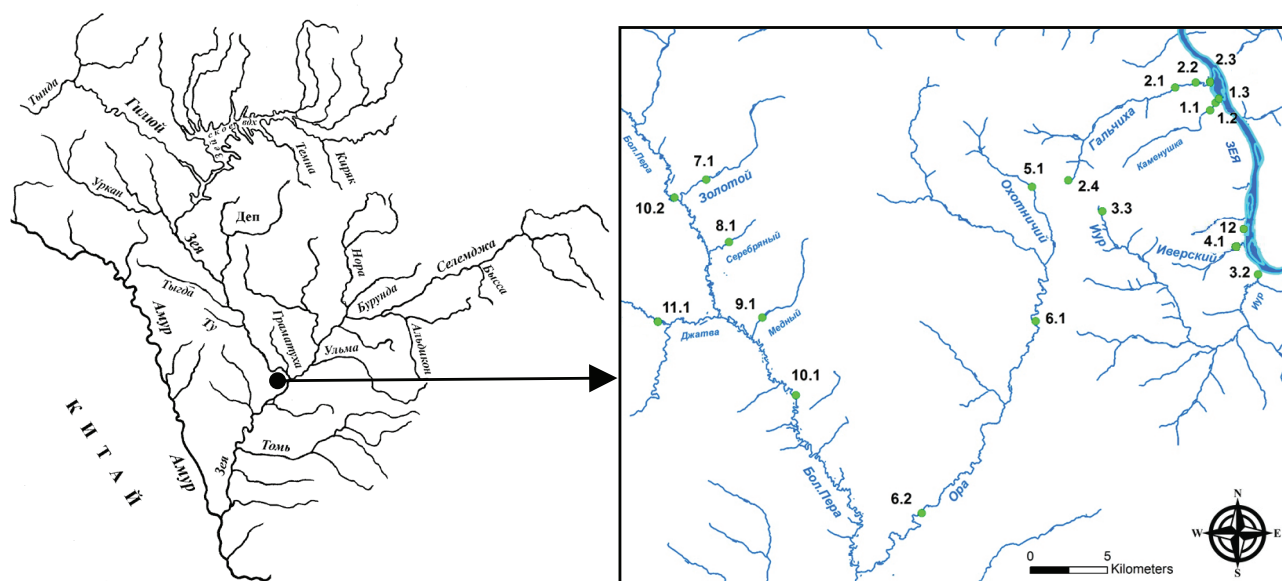


Рис. 1. Карта-схема расположения района исследований и станций отбора проб (1.1-12)

вислокрылки. Исследованные водотоки характеризовались сравнительно высоким видовым разнообразием: от 2 до 15 видов в пробе, в среднем – 4 вида.

В 2014 г. по сравнению с предыдущим периодом исследования (сентябрь 2013 г.) выявлено большее видовое раз-

нообразие хирономид и меньшее разнообразие ручейников и поденок [6]. Изменилась структура доминирования, личинки поденок перестали выступать в качестве доминантов и субдоминантов, что по всей видимости, связано с вылетом имаго.

Таблица 1

Таксономический список макробеспозвоночных водотоков территории космодрома «Восточный» (2013, 2014 гг.)

Таксоны	Водотоки											
	р. Зeya	р. Гальчиха	р. Джатва	руч. Золотой	руч. Иверский	р. Иур	р. Каменушка	руч. Медный	р. Ора	руч. Охотничий	р. Пера	руч. Серебряный
<u>Tun Annelida</u>												
<u>Класс Oligochaeta</u>												
<u>Сем. Naididae</u>												
<i>Stylaria lacustris</i> (L.)							+					
<u>Сем. Lumbriculidae</u>												
<i>Lumbriculus variegatus</i> (Muller)										+		
<u>Сем. Tubificidae</u>												
<i>Chaetogaster</i> sp.	+								+			
<i>Spirosperma ferox</i> Eisen	+				+		+		+			+
<u>Класс Hirudinea</u>												
<i>Glossiphonia companula</i> Johnson	+								+			
<i>Erpobdella octoculata</i> Brandes									+			
<u>Tun Mollusca</u>												
<u>Класс Bivalvia</u>												
<i>Dahurinaia</i> sp.											+	
<u>Класс Gastropoda</u>												
<i>Anisus stroemi</i> (Westerlund)		+			+						+	
<i>A. acronicus</i> (Ferussac)					+							
<i>Lymnea</i> n/p <i>peregriana</i>					+							
<u>Tun Arthropoda</u>												
<u>Класс Insecta</u>												
<u>Отряд Colembola</u>												
<i>Podura aquatica</i> L.							+					
<u>Отряд Ephemeroptera</u>												
<u>Сем. Baetidae</u>												
<i>Baetis</i> n/p <i>acentrella</i>				+								

<i>B. gr. rhodani</i>	+	+			+				+		+	
<i>B. sibiricus</i> (Kazlauskas)									+			
<i>B. gr. tricolor</i>		+	+	+					+			
<i>B. (B.) ussuricus</i> Kazlauskas				+								
<i>Cloen (P.) albisternum</i> (Novikova)		+	+								+	
<i>C. (P.) bifidum</i> Bengtsson							+					
<i>C. sp.</i>									+			
<u>Сем. Caenidae</u>												
<i>Caenis cornuta</i> (Tshernova)									+			
<u>Сем. Ephemerellidae</u>												
<i>Ephemerella (C.) levanidovae</i> Tshernova				+								
<i>E. (T.) ignita</i> (Poda)								+			+	
<i>E. (T.) lenoki</i> Tshernova									+			
<u>Сем. Ephemeridae</u>												
<i>Ephemera shengmi</i> Hsu											+	
<u>Сем. Heptageniidae</u>												
<i>Ecdyonurus (A.) simplicoides</i> (McDunnough)	+								+			
<i>Heptagenia (H.) chinense</i> Ulmer		+	+								+	
<u>Сем. Leptophlebiidae</u>												
<i>Leptophlebia (P.) strandii</i> Eaton		+				+						
<u>Сем. Polymitarcyidae</u>												
<i>Ephoron sp.</i>	+								+		+	
<u>Сем. Potamanthidae</u>												
<i>Potamanthus luteus</i> (L.)	+											
Отряд Odonata												
<u>Сем. Gomphidae</u>												
<i>Gomphus epophthalmus</i> Selys	+										+	
<u>Сем. Corduliidae</u>												
<i>Somatochlora exuberata</i> Bartenev										+		
Отряд Plecoptera												
<u>Сем. Chloroperlidae</u>												
<i>Haploperla sp.</i>						+						
<u>Сем. Nemouridae</u>												
<i>Amphinemura sp.</i>						+						
<i>A. borealis</i> (Morton)						+						
<i>A. standfussi</i> (Ris)		+										
<i>Nemoura arctica</i> Esben-Petersen					+		+		+			
<u>Сем. Perlidae</u>												
<i>Neoperla ussurica</i> Sivec et Zhiltzova									+			
<u>Сем. Perlodidae</u>												
<i>Arcynopteryx sp.</i>	+											+
<i>Perlodidae indent.</i>									+			
Отряд Heteroptera												
<u>Сем. Corixidae</u>												
<i>Hesperocorixa mandshurica</i> (Jaczewski)			+		+	+		+				
Отряд Trichoptera												
<u>Сем. Brachycentridae</u>												
<i>Brachycentrus (S.) bilobatus</i> Martynov											+	
<u>Сем. Ecnomidae</u>												
<i>Ecnomus sp.</i>											+	
<u>Сем. Goeridae</u>												
<i>Goera sp.</i>		+			+		+		+			
<u>Сем. Hydropsychidae</u>												
<i>Hydropsyche sp.</i>											+	
<u>Сем. Leptoceridae</u>												
<i>Leptoceridae indent.</i>					+							

<u>Сем. Limnephilidae</u>												
<i>Dicosmoecus sp.</i>	+	+		+		+		+	+		+	+
<i>Limnephilus sp.</i>									+			
<i>Phacopteryx semenovi</i> Martynov										+		
<u>Сем. Phryganeidae</u>												
<i>Semblis atrata</i> (Gmelin)											+	
<u>Сем. Rhyacophilidae</u>						+						
<i>Rhyacophila gr. hyporhyacophila</i>		+				+						
Отряд Coleoptera												
<u>Сем. Dytiscidae</u>												
<i>Ilybius sp.</i>					+			+				
<i>Rhantus sp.</i>												+
<u>Сем. Hydrophilidae</u>												
<i>Hydrophilus sp.</i>						+						
Отряд Megaloptera												
<i>Sialis longidens</i> Klingstedt		+		+	+	+	+	+	+			
Отряд Diptera												
<u>Сем. Tipulidae</u>												
<i>Tipula sp.</i>					+							
Сем. Limoniidae												
<i>Dicronota sp.</i>				+								
<i>Hexatoma sp.</i>											+	
<i>Phylidorea (P.) fulvonervosa</i> (Schummel)											+	
<i>Symplecta (T.) pilipes (F.)</i>												+
<u>Сем. Psychodidae</u>												
<i>Pericoma sp.</i>												+
<u>Сем. Simuliidae</u>												
<i>Simulium sp.</i>		+							+	+	+	
<u>Сем. Ceratopogonidae</u>												
<i>Probezzia seminigra</i> (Panzer)						+			+			
<u>Сем. Chironomidae</u>												
<i>Ablabesmia phatta</i> Egger		+		+	+					+		
<i>A. monilis</i> L.		+								+		
<i>Acricotopus lucens</i> Ztt.								+	+		+	
<i>A. sp.</i>		+										
<i>Bentalia carbonaria</i> Mg.								+				+
<i>Chaetocladius ligni</i> Cranston et Oliver						+						
<i>Ch. perennis</i> Mg.												+
<i>Chironomus (s.str.) borokensis</i> Kerkis et al.							+	+				
<i>Ch. (L.) dorsalis</i> Mg.						+		+				
<i>Clinotanytus sp.</i>											+	
<i>Cricotopus gr. cylindraceus</i>		+		+								
<i>C. gr. tibialis</i>												+
<i>C. gr. tremulus</i>												+
<i>C. gr. trifascius</i>										+		
<i>Cryptochironomus gr. defectus</i>										+		
<i>Demicryptochironomus sp.</i>											+	
<i>Diamesa bertrami</i> Edw.					+							
<i>Diamesa sp.</i>				+								+
<i>Diplocladius cultriger</i> Kieffer						+						
<i>Endochironomus stackelbergi</i> Goetgh.									+		+	
<i>Eukiefferiella gr. claripennis</i>								+				
<i>E. sp.</i>								+				
<i>Euryhapsis cilium</i> Oliver							+					
<i>Heterotrissocladius gr. maeaeri</i>				+								
<i>Glyptotendipes (H.) signatus</i> Kiffer									+			
<i>Micropsecta logani</i> Joh.		+										+

<i>Orthocladus (O.) defesus</i> Makar. Et Macar.											+	
<i>Paratanitarsus</i> sp.	+											
<i>Polypedilum (U.) paraviceps</i> Niitsuma	+						+				+	
<i>P. (T.) acifer</i> Townes									+			
<i>P. (s.str.) nubeculosum</i> Mg.								+	+			
<i>Procladius (H.) ferrugineus</i> Kiffer			+			+	+	+	+			
<i>Pr. choreus</i> Mg.						+	+	+	+	+		
<i>Prodiamesa olivacea</i> Mg.												+
<i>Psectrocladius (s. st.) bisetus</i> Goetgh								+			+	
<i>Psectrocladius (s. st.) sordidellus</i> Ztt.								+				
<i>Pseudodiamesa gr. nevosa</i>		+		+								+
<i>Rheocricotopus (s. str) eminellus</i> Saether		+										
<i>Rheotantarsus</i> sp.		+						+				
<i>Stempellinella</i> sp.		+				+						
<i>Stictochironomus pictulus</i> Mg.		+				+						
<i>S. sp.</i>		+	+	+	+		+	+	+			
<i>Stilocladus orientalis</i> Makar. Et	+											
<i>Tanytus punctipennis</i> Meig.		+						+			+	
<i>Tanytarsus mendax</i> Kieffer						+						
<i>Zavrelia</i> sp.						+						
Всего видов	13	22	6	12	15	21	13	17	29	9	25	14

— 50-69%
— 30-49%

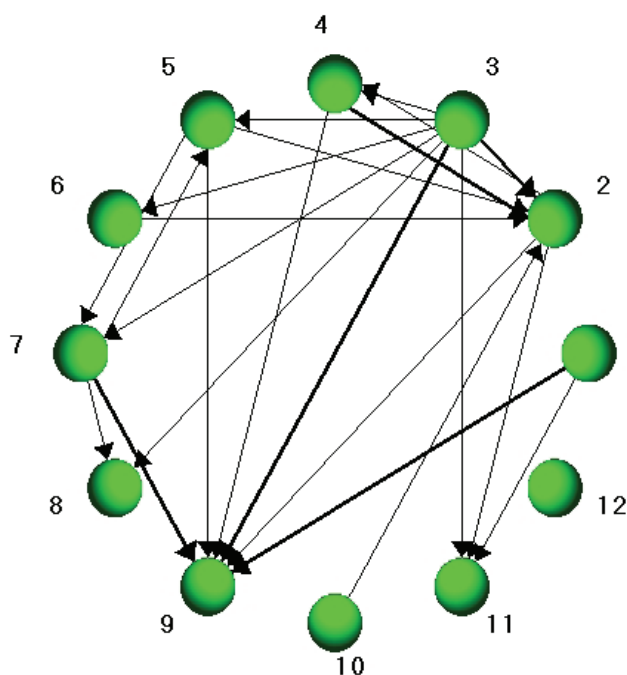


Рис. 2. Ориентированный мультиграф бинарных отношений на множестве мер включения описаний видового состава макробеспозвоночных водотоков: 1 – р. Зея; 2 – р. Гальчиха; 3 – р. Джатва; 4 – руч. Золотой; 5 – руч. Иверский; 6 – р. Иур; 7 – р. Каменушка; 8 – руч. Медный; 9 – р. Ора; 10 – руч. Охотничий; 11 – р. Пера; 12 – руч. Серебряный.

Степень сходства фаун исследованных водотоков была невысока и находилась в пределах 30-50 % (рис. 2). Наиболее оригинальным оказался состав зообентоса рек Гальчиха и Ора. Наибольшее число видов выявлено в малых и средних реках, меньшим видовым разнообразием характеризовались ручьи (очень малые водотоки). Состав и структура фауны донных макробеспозвоночных обследованных водотоков соответствуют таковым других водных объектов Дальнего Востока и приведенным в работах сотрудников Биолого-почвенного института ДВО РАН. Так обнаруженные виды хирономид в исследованных водотоках на 100% входят в список комаров-звонцов, выявленных ранее для бассейнов рек Зея и Амур, веснянок – на 100 % и поденок – на 68% [9-11], что свидетельствует о типичности фауны исследованных рек и ручьев для этих бассейнов.

ВЫВОДЫ

В водотоках территории космодрома «Восточный» и прилегающих к нему территорий отмечено 108 видов донных макробеспозвоночных из 5 классов. Наибольшее число видов приходится на долю насекомых, среди них наибольшим видовым разнообразием отличались двукрылые. Далее по числу видов преобладали: поденки, ручейники, веснянки, жуки, стрекозы, клопы, ногохвостки и вислокрылки.

Сходство фаун отдельных водотоков было невысоко и находилось в пределах 30-50%, наиболее оригинальным оказался таксономический состав макробеспозвоночных рек Гальчиха и Ора. Фауна макробеспозвоночных исследованных водных объектов в общем типична для водотоков бассейнов рек Зея и Амур.

*Исследования выполнены в рамках НИР «Восток-Экомониторинг» (государственный контракт №671-8408/12).

Библиографический список

- Пузанов, А.В. Оценка современной водно-экологической ситуации позиционного района космодрома «Восточный» / А.В. Пузанов, В.В. Кириллов, Д.М. Безматерных // Мир науки, культуры, образования. – 2014. – № 3(46).
- Богатов, В.В. Влияние паводка на снос бентоса в реке Бомнак (бассейн реки Зея) // Экология. – 1978. – № 5.
- Богатов, В.В. Продукция моллюсков и их роль в биоценозах пойменных озер верховьев реки Зея / В.В. Богатов, С.Е. Сиротский // Гидробиология бассейна Амура. – Владивосток, 1978.

4. Гидроэкологический мониторинг зоны влияния Зейского гидроузла. – Хабаровск, 2010.
5. Сидоров, Д.А. Находка *Asellus martynovi* Birstein, 1947 в Зейском водохранилище // Науч. основы экол. мониторинга водохранилищ: материалы всерос. научно-практич. конф. Дружининские чтения / ред. С.Е. Сиротский. – Хабаровск, 2005. – Вып. 2.
6. Безматерных, Д.М. Зообентос водотоков позиционного района космодрома «Восточный» (Амурская область) / Д.М. Безматерных, О.Н. Вдовина // Чтения памяти Владимира Яковлевича Леванидова. – Владивосток, 2014. – Вып. 6.
7. Вдовина, О.Н. Новые данные по зообентосу водотоков позиционного района космодрома «Восточный» (Амурская область, июнь-июль 2014 г.) / О.Н. Вдовина, Д.М. Безматерных // Современное состояние водных биоресурсов: материалы 3-ей междунар. конф. – Новосибирск, 2014.
8. Руководство по гидробиологическому мониторингу пресноводных экосистем. – СПб., 1992.
9. Макаренко, Е.А. Предварительные данные по фауне хирономид (Diptera, Chironomidae) бассейна реки Амур / Е.А. Макаренко, М.А. Макаренко, О.В. Зорина, Н.М. Яворская // Пресноводные экосистемы бассейна реки Амур. – Владивосток, 2008.
10. Тесленко, В.А. Фауна и распределение веснянок (Insecta, Plecoptera) в бассейне реки Зей. Пресноводные экосистемы бассейна реки Амур. – Владивосток, 2008.
11. Тиунова, Т.М. Поденки (Insecta, Ephemeroptera) бассейна реки Зей (Амурская область). Пресноводные экосистемы бассейна реки Амур. – Владивосток, 2008.

Bibliography

1. Puzanov, A.V. Ocenka sovremennoy vodno-ekologicheskoy situatsii pozitsionnogo rayona kosmodroma «Vostochniy» / A.V. Puzanov, V.V. Kirillov, D.M. Bezmaternikh // Mir nauki, kul'turi, obrazovaniya. – 2014. – № 3(46).
2. Bogatov, V.V. Vliyaniye pavodka na snos bentosa v reke Bomnak (basseyjn reki Zey) // Ekologiya. – 1978. – № 5.
3. Bogatov, V.V. Produkciya mollyuskov i ikh rol' v biocenozakh poymennikh ozer verkhov'ye reki Zey / V.V. Bogatov, S.E. Sirotskiy // Gidrobiologiya basseyjna Amura. – Vladivostok, 1978.
4. Gidroeekologicheskij monitoring zonih vliyaniya Zey'skogo gidrouzla. – Khabarovsk, 2010.
5. Sidorov, D.A. Nakhodka *Asellus martynovi* Birstein, 1947 v Zey'skom vodokhranil'itse // Nauch. osnovy ehkol. monitoringa vodokhranil'it: materialih vseros. nauchno-praktich. konf. Druzhininskiye chteniya / red. S.E. Sirotskiy. – Khabarovsk, 2005. – Vihp. 2.
6. Bezmaternikh, D.M. Zoobentos vodotokov pozitsionnogo rayona kosmodroma «Vostochniy» (Amurskaya oblast') / D.M. Bezmaternikh, O.N. Vdovina // Chteniya pamyati Vladimira Yakovlevicha Levanidova. – Vladivostok, 2014. – Vihp. 6.
7. Vdovina, O.N. Novye dannie po zoobentosu vodotokov pozitsionnogo rayona kosmodroma «Vostochniy» (Amurskaya oblast', iyun'-iyul' 2014 g.) / O.N. Vdovina, D.M. Bezmaternikh // Sovremennoe sostoyanie vodnykh bioresursov: materialih 3-ey mezhduar. konf. – Novosibirsk, 2014.
8. Rukovodstvo po gidrobiologicheskomu monitoringu presnovodnykh ehkositsem. – SPb., 1992.
9. Makarchenko, E.A. Predvaritel'nyye dannie po faune khironomid (Diptera, Chironomidae) basseyjna reki Amur / E.A. Makarchenko, M.A. Makarchenko, O.V. Zorina, N.M. Yavorskaya // Presnovodnye ehkositsemy basseyjna reki Amur. – Vladivostok, 2008.
10. Teslenko, V.A. Fauna i raspredeleniye vesnyanok (Insecta, Plecoptera) v basseyjne reki Zeya. Presnovodnye ehkositsemy basseyjna reki Amur. – Vladivostok, 2008.
11. Tiunova, T.M. Podenki (Insecta, Ephemeroptera) basseyjna reki Zeya (Amurskaya oblast'). Presnovodnye ehkositsemy basseyjna reki Amur. – Vladivostok, 2008.

Статья поступила в редакцию 16.11.14

УДК 576.8

Krylova Ye.N., Vlasov S.O., Katokhin A.V., Kirillov V.V. **VALUATION OF INFECTION OF CYPRINID FISHES BY THE METACERCARIES OF OPISTHORHIS IN WATER BODIES IN THE BASIN OF THE UPPER OB.** In the article the authors publish the field data about metacercariae opisthorhids found in four species of cyprinid fishes in the water bodies of the Upper Ob during the research held in the period of open water since 2011 till 2013. The information about the genetic identification of species *Opisthorchis felinus* is shown. The life cycle and habitat of these species in the natural conditions in the south of Western Siberia are described. Invasive for humans metacercaria was found in *Abramis brama* in Lake Lapa (16.7%) and in the River Barnaulka (14.3%), in *Rutilus rutilus* in the Chumish (14.3%), in *Gobio gobio* and in *Leuciscus leuciscus* in the Chumysh River (100% and 14.3%). The authors mention that it is already known that the most serious epicenter of *Opisthorchis felinus* is in Western Siberia close to the basins of the Rivers of Ob and Irtysh.

Key words: *Opisthorchis felinus*, Bithyniidae clams, infestation, intermediate and main hosts, Upper Ob.

Е.Н. Крылова, м.н.с., *Институт водных и экологических проблем СО РАН г. Барнаул*, E-mail: ken71@iwer.ru; **С.О. Власов**, вед. инж., *Институт водных и экологических проблем, г. Барнаул*, E-mail: vlasov@iwer.ru; **А.В. Катохин**, канд. биол. наук ст. н.с. *Институт цитологии и генетики СО РАН, г. Новосибирск*, E-mail: icg-adm@bionet.nsc.ru; **В.В. Кириллов**, канд. биол. наук, доцент, зав. лаб., *Институт водных и экологических проблем, г. Барнаул*, E-mail: vkirillov@iwer.ru

ОЦЕНКА ЗАРАЖЕННОСТИ КАРПОВЫХ РЫБ МЕТАЦЕРКАРИЯМИ ОПИСТОРХИСА В ВОДНЫХ ОБЪЕКТАХ БАСЕЙНА ВЕРХНЕЙ ОБИ

В статье представлены натурные данные о нахождении метацеркарий описторхид в четырех видах карповых рыб в водных объектах бассейна Верхней Оби в период открытой воды 2011-2013 гг. Приведены сведения о генетической идентификации вида *Opisthorchis felinus*. Описаны жизненный цикл и условия обитания данного вида в природных условиях юга Западной Сибири.

Ключевые слова: *Opisthorchis felinus*, моллюски сем. Bithyniidae, инвазии, промежуточные и основные хозяева, Верхняя Обь.

Согласно С.А. Беэру [1], три вида описторхид: *Opisthorchis felinus*, *Opisthorchis viverrini*, *Clonorchis sinensis* образуют так называемую «описторхозную триаду» и вызывают сходные заболевания животных и человека.

Половозрелые особи описторхид выделяют яйца, которые с испражнениями инвазированного животного выходят во внеш-

нюю среду и попадают в воду, на дно водоема. В яйце развивается миацидий. Первыми промежуточными хозяевами описторхов являются моллюски. Моллюск проглатывает яйцо, в его теле миацидий превращается в спороцисту. В спороцисте из зародышевой массы формируется несколько десятков редий, в которых дальше образуются до 100 – 120 церкариев. Церкарии,

Таблица 1

Пункты исследований, состав и объем ихтиологического материала

Водный объект	населенный пункт	дата	Пункт исследований	количество	виды рыб				
					плотва	елец	карась	лещ	пескарь
р. Обь	с. Рассказиха	24.07.2013	протока Заломная, 35 км. выше г. Барнаула	22	22				
р. Обь	с. Речкуново	30.05.2011	50 км. ниже г. Барнаула	10	10				
р. Обь	с. Барсуково	16.06.2011	60 км. ниже г. Барнаула	30	30				
р. Обь	с. Усть-Чумыш	30.05.2011	70 км. ниже г. Барнаула	10	10				
р. Обь	с. Шелаболиха	30.05.2011	110 км. ниже г. Барнаула, 40 км. ниже устья р. Чумыш	10	10				
р. Талая	п. Затон	25.05.2011	приток р. Обь, 10 км. выше г. Барнаула	15	13			2	
р. Барнаулка	с. Черёмное	28.06.2012	водозабор сахарного завода, 65 км. от устья	14	5		6		3
р. Барнаулка	с. Черёмное	11.07.2012	водозабор сахарного завода, 65 км. от устья	17	10	1	5		1
р. Барнаулка	п. Борзово	31.07.2012	200 м. ниже устья р. Власиха, 10 км. от устья	22	1				21
р. Барнаулка	г. Барнаул	03.05.2011	200 м. ниже устья р. Пивоварка (завод АЗА)	23	5		18		
р. Барнаулка	г. Барнаул	26.05.2011	500 м. ниже устья р. Пивоварка (магазин Арси-Дом)	20	12			7	1
оз. Лапа	г. Барнаул	27.05.2011	пойменный водоём, старая протока р.Обь	7	1			6	
р. Крутишка	с. Малиновка	07.09.2011	приток р.Обь 2-го порядка, база ОАО Алтай-Кокс	10			10		
р. Чумыш	г. Заринск	06.09.2011	приток р.Обь, водозабор ОАО Алтай-Кокс	10	10				
р. Чумыш	с. Шатуново	13.06.2011	приток р.Обь, 800 м. выше понтонного моста	18	6	7		3	2
оз. Красный Яр	с. Шатуново	03.07.2011	пойменный водоём, старица р. Чумыш	25	15				10
			всего:	268	160	8	39	18	38

достигнув зрелости, выходят в воду, активно движутся, проявляя положительный гео- и фототаксис. В результате, плаывая в нижних слоях воды, они нападают на второго промежуточного хозяина – проплывающую мимо рыбу, тень которой при ее движении активизирует хвостатую личинку.

Попав на кожу рыбы, церкарии укрепляются, прилипают к ней, теряя хвост, вбуравливаются в ее толщу. В подкожной клетчатке и мышечной ткани зараженных рыб образуются метацеркарии – инцистированные личинки округлой или овальной формы (0,24 – 0,34 × 0,18 – 0,24 мм), локализующиеся в спинных наружных мышцах. Через 6 недель метацеркарии становятся инвазионными для окончательных хозяев. Дальнейшее их развитие происходит в организме окончательного хозяина, который, поедая инвазированную метацеркариями рыбу, заражается паразитом [1; 10].

Окончательными хозяевами являются человек и 34 вида и один подвид млекопитающих, представители 7 отрядов 15 семейств, основными из которых являются: кошка, собака, свинья, лисица, ондатра, выдра. Для выделения взрослых особей паразита и дальнейшей видовой идентификации в лабораторных условиях заражают в основном золотистых хомячков.

Современные ареалы описторхид образуют длинный, почти непрерывный шлейф в Европе, Западной и Восточной Сибири, дальневосточном регионе и Юго-Восточной Азии. На террито-

рии бывшего Советского Союза ареалы *O. felineus* совпадают с очагами описторхоза. Выделяют Днестровский, Неманский, Днепровский, Волжский, Северодвинский, Обской и Иркутский очаги описторхоза [1].

Известно [1], что наиболее мощный природный очаг описторхоза вызываемого, в частности, *Opisthorchis felineus*, находится в Западной Сибири и приурочен к бассейнам рек Обь и Иртыш.

По мнению С.А. Безра [1], первыми промежуточными хозяевами *O. felineus* могут быть все виды семейства Bithyniidae, но они по разному восприимчивы к этому паразиту. Фауна битиниид России и сопредельных государств формируется двумя подсемействами, девятью родами, 27 видами, из них в роде *Codiella* указано два вида, в роде *Bithynia* 4 вида, а в *Opisthorchophorus* – 5 видов [2]. «Основной поток инвазии», вероятно, идет через представителей рода *Codiella* и, возможно, через *Opisthorchophorus*. Промежуточными хозяевами описторхов являются моллюски *Codiella inflata*, *Bithynia tentaculata* и, возможно, *Codiella troscheli*.

На юге Западной Сибири виды рода *Opisthorchophorus* были обнаружены в бассейнах оз. Чаны, рек Обь, Омь, Бердь, Шипуновка, Иня, Чулым, Большая Черемшанка и Карасук, в Новосибирском водохранилище [3-8]. Биотопы битиниид – это мелководные, хорошо прогреваемые, богатые растительностью водоемы

со стоячей водой или слабым ее течением, особенно пойменные водоемы, пересыхающие старицы, глубиной до 2 – 3 метров, с температурой воды не ниже 10 °С, pH не более 7,5. Заражение моллюсков личиночными стадиями описторхиса происходит при температуре не ниже 14°C [1].

Вторыми промежуточными хозяевами *O. felineus* являются рыбы семейства карповых – Cyprinidae. В Верхней Оби на юге Западной Сибири обитает 15 видов карповых рыб, включая местных – язь, плотва, елец, линь, голянь обыкновенный, голянь озерный, пескарь, верховка, лещ, карась серебряный, карась обыкновенный, сазан, осман и акклиматизантов – белый амур и белый толстолобик [9]. Потенциально способных заражаться личиночными стадиями описторхов.

Цель нашей работы – оценить зараженность карповых рыб метацеркариями описторхиса в водных объектах бассейна Верхней Оби.

Материалы и методы. Исследования проведены в период открытой воды на разнотипных водоемах и водотоках бассейна Верхней Оби. Объекты исследования: реки Обь, Чумыш, Барнаулка, Талая, Крутишка и озера Лапа (гребной канал) и Красный Яр. Всего за период с 03.05.11 г. по 24.07.13 г. отобраны ихтиологические пробы в 15 пунктах на семи водных объектах (таблица 1).

В качестве орудий лова рыб использовали поплавочные удочки. Из 15 местных видов карповых в уловах присутствовали 5 видов: плотва (сибирский подвид), елец, серебряный карась, лещ и пескарь (сибирский подвид). Данные виды являются наиболее многочисленными и распространенными представителями семейства карповых в регионе.

Всего на указанных водных объектах отобрано и обработано 268 экземпляров карповых рыб. Из них плотвы 190 экземпляров. Плотва выбрана основным видом исследования. Этот вид – типичный представитель семейства карповых, имеет широкий ареал обитания и высокую численность в большинстве водоемов Сибири. Степень зараженности вида описторхами и другими паразитами одна из самых больших в семействе. Остальные исследуемые виды: елец – 8 экз., карась – 39 экз., лещ – 18 экз. и пескарь – 38 экз. (таблица 1).

Полевые сборы и лабораторная обработка ихтиологического материала проведены по общепринятым в ихтиологии методам [11-13].

Исследованы следующие показатели:

– пластические – длина всей рыбы (абсолютная длина) (использован штангенциркуль ШЦ-1-300-0,05 ГОСТ 166-89 с точностью до 0,01 мм), для измерения других показателей сделаны снимки исследуемых рыб (цифровой фотоаппарат Canon PS A2000 IS) для последующей обработки компьютерными фотометрическими программами PhotoM 1.2 (разработана в ФТИ им. Иоффе РАН) и Image-Pro Plus Version 4.5.0.29;

– весовые – общая масса рыбы и, масса рыбы без внутренних органов (использованы электронные весы BA-15T2 с точностью до 0,5 г.);

– биологические и морфофизиологические – пол, возраст (по чешуе), стадия зрелости половых желез, наполнение кишечника, жирность, упитанность.

Кроме этого произведен визуальный осмотр исследуемых рыб для выявления поражения внешних и внутренних органов. Исследовано содержимое кишечника, определен характер питания.

Наличие полостного жира определяли визуально по пятибалльной шкале Прозоровского [14]. Для определения степени упитанности использован широко применяемый коэффициент Фультона, вычисляемый по формуле [11]. Этот показатель, наряду с баллом содержания полостного жира отражает долгосроч-

ные условия питания рыбы, комфортность среды обитания или ее угнетающее воздействие на организм.

Оценка состояния внутренних органов рыб проведена визуально по внешним признакам, которые проявляются в изменении формы, цвета и структуры.

Зараженность рыб метацеркариями *O. felineus* исследовали методом неполного паразитологического вскрытия [1; 15]. Анализ препаратов производили непосредственно после отбора. Для исследования отбирали по 10-30 экз. рыб каждого вида. Проводили наружный осмотр чешуи, кожи, плавников, жабр. Исследовали мускулатуру рыб, для чего скальпелем разрезали кожу, начиная от головы, и брали кусочки с поверхностных участков мышц и соскобы с кожи (личинки обычно локализуются в мышечной ткани на глубине 2,5-3 мм). Кусочки мышц просматривали в компрессории под микроскопом.

По результатам исследований вычисляли показатели зараженности рыбы данного вида: пораженность или экстенсивность инвазии – отношение числа зараженных экземпляров рыб к числу исследованных, в процентах [16].

Результаты. Наиболее представительны данные по плотве. Возрастной диапазон плотвы колеблется от 1+ до 9+. Максимальные размерно-весовые показатели для плотвы (предельного возраста в пробах 9+) составляют: 187,69 мм – длина тела; 332 г – общая масса. Минимальные, соответственно, у двухлеток (1+): длина – 86,58 см, вес – 37 г.

Возраст карася в интервале от 1+ до 3+. Размерно-весовые показатели: максимальные 191,2 мм и 113 г, минимальные 126,62 мм и 33,5 г.

Возраст исследуемого пескаря 1+ и 3+. Абсолютная длина тела от 114,45 до 85,49 мм, при массе тела от 12,5 г до 3,5 г.

Показатели для леща: 470,4 и 126,3 мм, 1475,0 и 42,5 г. при возрастном диапазоне от 2+ до 8+, для ельца: 136,02 и 102,87 мм; 37,5 и 8,0 г, возраст от 1+ до 5+.

Инвазивные для человека метацеркарии были выявлены у лещей в оз. Лапа (16,7% выборки) и в р. Барнаулка, 500 м ниже устья р. Пивоварки (район магазина Арси Дом) – 14,3%. У плотвы – в р. Чумыш 14,3%, в р. Барнаулка, 200 м ниже устья р. Пивоварки (район Алтайского завода агрегатов) 20% от выборки, в районе магазина Арси Дом – 16,7%, в оз. Красный Яр (старица р. Чумыш) – у 0,07% рыб. У пескарей и ельцов – в р. Чумыш вблизи с. Шатуново (100 и 14,3% выборки, соответственно) (таблица 2).

Не выявлено метацеркарий в рыбах р. Обь, за исключением не опасных для человека птичьих трематод (0,03% рыб). Описторхозная инвазия не обнаружена, также и в рыбах притока р. Оби в районе г. Барнаула – реке Талая и р. Барнаулке выше города, вблизи с. Черемное. Видимо плотина водозабора сахарного завода не позволяет зараженной рыбе подниматься сюда из нижележащих участков этой реки (рис. 1).

В Институте цитологии и генетики СО РАН образец *O. felineus* из оз. Лапа был прогенотипирован по двум маркерам. По ядерному маркеру ITS1 отличий от большинства образцов *O. felineus* из Обь-Иртышского бассейна (например, номера последовательностей в Генбанке JX91337, JX913374, JX913409) не обнаружено. Это не удивительно, поскольку этот маркер обычно не демонстрирует значительной внутривидовой изменчивости и поэтому используется для идентификации вида и межвидовых сравнений.

По митохондриальному маркеру cox1 образец *O. felineus* из оз. Лапа также оказался носителем самого распространенного гаплотипа. Добавление образца из Алтайского края расширяет пространственный диапазон этого гаплотипа еще на 300 км южнее.

Таблица 2

Экстенсивность инвазии (%/объем выборки) метацеркариями описторхид рыб водных объектов бассейна Верхней Оби

Виды	р. Барнаулка		р. Чумыш		озеро Лапа	озеро Красный Яр
	Арси Дом	АЗА	с. Шатуново	г. Заринск		
лещ	14,3/7	-	-	-	16,7/6	-
елец	-	-	14,3/7	-	-	-
плотва	16,7/12	20/5	-	14,3/10	-	0,07/15
пескарь	-	-	100/2	-	-	-

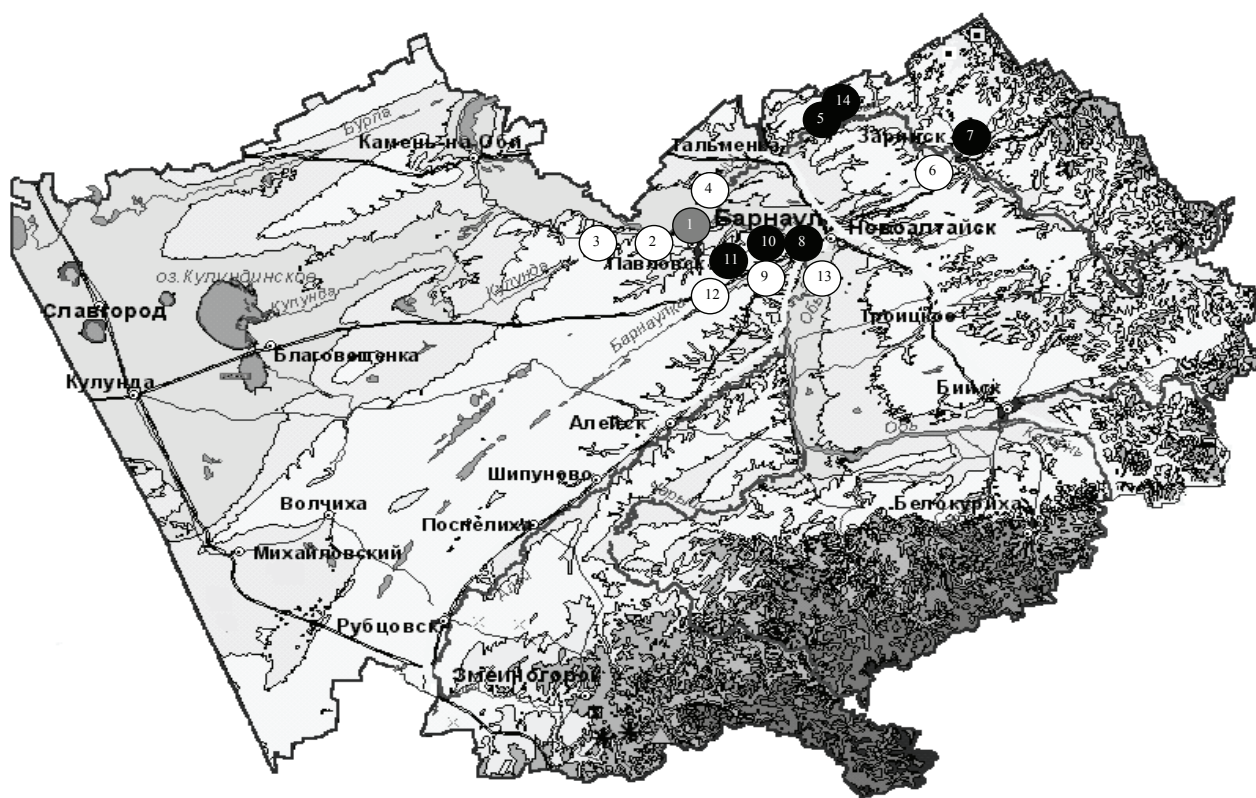


Рис. 1. Места исследования рыб в водоемах и водотоках бассейна Верхней Оби 2011-2013 гг.: ● – описторхозная инвазия, ○ – инвазии нет, ◐ – обнаружены метацирকারии трематод других семейств; 1 – р. Обь, с. Барсуково; 2 – р. Обь, с. Усть-Чумыш; 3 – р. Обь, с. Шелаболиха; 4 – Барсуковская протока; 5 – р. Чумыш у с. Шатуново; 6 – руч. Крутишка, пруд; 7 – р. Чумыш, г. Заринск; 8 – оз. Лапа; 9 – р. Талая; 10 – р. Барнаул, 500 м ниже устья р. Пивоварки (район магазина Арси Дом); 11 – р. Барнаул, 200 м ниже устья р. Пивоварки (район завода А3А, 12 – р. Барнаул, с. Черемное; 13 – р. Обь, с. Рассказиха; 14 – оз. Красный Яр

Библиографический список

1. Безр, С.А. Биология возбудителя описторхоза. – М., 2005.
2. Определитель пресноводных беспозвоночных России и сопредельных территорий. – СПб., 2004. – Т. 6.
3. Сербина, Е.А. Моллюски сем. Bithyniidae в водоемах юга Западной Сибири и их роль в жизненных циклах трематод: автореф. дис. ... канд. биол. наук. – Новосибирск, 2002.
4. Сербина, Е.А. Особенности размножения битиний (Mollusca: Gastropoda, Prosobranchia: Bithyniidae) в бассейне озера Чаны // Сибирский экологический журнал. – 2005. – № 2.
5. Благовидова, Л.А. Особенности распространения моллюсков в Новосибирском водохранилище // Вопросы малакологии Сибири. – Томск, 1969.
6. Батурина, Н.С. Резервы биоразнообразия макрозообентоса Новосибирского водохранилища // Биологические аспекты рационального использования и охраны водных ресурсов: материалы Всерос. конф. – Томск, 2007.
7. Бабуева, Р.В. Брюхоногие моллюски (Gastropoda) Верхней Оби и Обь-Иртышского междуречья, их роль в биоиндикации вод // Проблемы устойчивого развития Обь-Иртышского бассейна. – Новосибирск, 2005.
8. Безматерных, Д.М. Зообентос равнинных притоков Верхней Оби. – Барнаул, 2008.
9. Журавлев, В.Б. Определитель рыб бассейна Верхней Оби: монография / В.Б. Журавлев, С.Л. Ломакин, С.Н. Сатюков. – Барнаул, 2010.
10. [Э/р]. – Р/д: <http://www.eurolab.ua/encyclopedia/trip/1397>
11. Правдин, И.Ф. Руководство по изучению рыб. – М., 1966.
12. Типовые методики исследования продуктивности видов рыб в пределах их ареалов. – Вильнюс, 1974. – Ч. 1.
13. Типовые методики исследования продуктивности видов рыб в пределах их ареалов. – Вильнюс, 1978. – Ч. 2.
14. Никольский, Г.В. Экология рыб. – М., 1963.
15. Методические указания по определению возбудителей гельминтозоонозов в пресноводных рыбах. – 1999. – № 13-4-2/1751.
16. СанПиН 15-6/44. Санитарные правила по санитарно-гельминтологической экспертизе рыбы и условиям ее обеззараживания от личинок дифиллоботриид и описторхисов. – М., 1990.

Bibliography

1. Beehr, S.A. Biologiya vzbuditelya opistorkhoza. – M., 2005.
2. Opredelitel' presnovodnykh bespozvonochnykh Rossii i sopredelnykh territoriy. – Spb., 2004. – T. 6.
3. Serbina, E.A. Mollyuski sem. Bithyniidae v vodoemakh yuga Zapadnoy Sibiri i ikh rol' v zhiznennykh tsiklakh trematod: avtoref. dis. ... kand. biol. nauk. – Novosibirsk, 2002.
4. Serbina, E.A. Osobennosti razmnozheniya bitiniy (Mollusca: Gastropoda, Prosobranchia: Bithyniidae) v bassejnye ozera Chanih // Sibirskiy ehkologicheskij zhurnal. – 2005. – № 2.
5. Blagovidova, L.A. Osobennosti rasprostraneniya mollyuskov v Novosibirskom vodokhranilishhe // Voprosih malakologii Sibiri. – Tomsk, 1969.
6. Baturina, N.S. Rezervih bioraznoobraziya makrozoobentosa Novosibirskogo vodokhranilisha // Biologicheskie aspektih racional'nogo ispol'zovaniya i okhranih vodnykh resursov: materialih Vseros. konf. – Tomsk, 2007.
7. Babueva, R.V. Bryukhonogie mollyuski (Gastropoda) Verkhney Obi i Obj-Irtishskogo mezhdureshiya, ikh rol' v bioindikacii vod // Problemih ustoychivogo razvitiya Obj-Irtishskogo bassejnya. – Novosibirsk, 2005.
8. Bezmaternikh, D.M. Zoobentos ravninnikh pritokov Verkhney Obi. – Barnaul, 2008.

9. Zhuravlev, V.B. Opredeletel' rihb bassejyna Verkhney Obi: monografiya / V.B. Zhuravlev, S.L. Lomakin, S.N. Satyukov. – Barnaul, 2010.
10. [Eh/r]. – R/d: <http://www.eurolab.ua/encyclopedia/trip/1397>
11. Pravdin, I.F. Rukovodstvo po izucheniyu rihb. – M., 1966.
12. Tipovihe metodiki issledovaniya produktivnosti vidov rihb v predelakh ikh arealov. – Vilnyus, 1974. – Ch. 1.
13. Tipovihe metodiki issledovaniya produktivnosti vidov rihb v predelakh ikh arealov. – Vilnyus, 1978. – Ch. 2.
14. Nikol'skiy, G.V. Ehkologiya rihb. – M., 1963.
15. Metodicheskie ukazaniya po opredeleniyu vzbuditeley gel'mintozoonozov v presnovodnykh rihbakh. – 1999. – № 13-4-2/1751.
16. SanPiN 15-6/44. Sanitarniye pravila po sanitarno-gel'mintologicheskoy ehkspertize rihbih i usloviyam ee obezrazhivaniya ot lichinok difilobotriid i opistorkhizov. – M., 1990.

Статья поступила в редакцию 16.11.14

УДК 556.531

Kudishin A.V. CONSTRUCTION OF ONE-DIMENSIONAL HYDRAULIC MODEL FOR A WATER FLOW USING CURVILINEAR COORDINATES. The construction of one-dimensional hydraulic model for a water flow based on the integration of the Saint-Venant plane equations recorded in a curvilinear coordinate system is discussed. While compared with a standard model, the model constructed by the author makes it possible to calculate the river's volume and the surface area together with flood plains of significant width more precisely. The conclusion of the paper has a list of advantages of the produced model: 1) the correct calculation of the volume and areas of the surface of the river and its flood plains; 2) in case of a complicated geometry of the mouth of the river with many of the islands, the researcher expects to obtain precise number of the live mouth of the river and the module of the river discharge; 3) a more precise definition of volume-based characteristics of the flood plain and the correction of the figures that show the location of the water waves in floods.

Key words: hydrology, hydraulics, mathematical modeling, curvilinear coordinates.

А.В. Кудишин, канд. физ.-мат. наук, с.н.с. ИВЭП СО РАН, Барнаул, E-mail: bezmater@iwep.ru

СПОСОБ ПОСТРОЕНИЯ ОДНОМЕРНОЙ ГИДРАВЛИЧЕСКОЙ МОДЕЛИ ТЕЧЕНИЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ КРИВОЛИНЕЙНЫХ КООРДИНАТ*

Рассмотрен способ построения одномерной гидравлической модели течения воды, основанный на интегрировании записанных в криволинейной системе координат плановых уравнений Сен-Венана. С целью разработки некоторой методологической основы построения одномерной гидравлической модели течения представлен альтернативный вариант, основанный на сформулированной в двухмерной криволинейной системе координат гидравлической модели течения. Полученная одномерная гидравлическая модель течения по сравнению со стандартной позволяет более точно вычислять объем и площадь зеркала реки вместе с пойменными участками значительной ширины.

Ключевые слова: гидрология, гидравлика, математическое моделирование, криволинейные координаты.

Для решения многих задач речной гидравлики широко и успешно применяются модели течения, основанные на теории «мелкой воды». В рамках этой теории течение воды описывается системой гиперболических уравнений (уравнения Сен-Венана), получаемых интегрированием по глубине уравнений Эйлера при определенных условиях [1]. Применение конечно-разностных методов для численного решения уравнений «мелкой воды» позволяет с достаточной точностью определять гидравлические параметры течений для решений ряда важных практических задач. Это затопление территорий и прохождение паводков в речной сети, задачи качества воды, ледотермика, расчет процессов руслоформирования.

В практическом плане существенную роль играет размерность используемых уравнений по пространству. Более универсальными являются двухмерные (плановые) уравнения Сен-Венана, которые при интегрировании по поперечной (к основному направлению течения) координате преобразуются к упрощенным одномерным уравнениям Сен-Венана, в которых продольная координата ориентирована вдоль русла.

В практике часто встречаются ситуации с существенно двухмерным течением. Это геометрически сложные извилистые участки русел, многоорукавость, наличие поймы, затопление урбанистической территории. Плановая модель в таких случаях проявляет себя хорошо при наличии достаточно подробной цифровой модели рельефа (ЦМР), но при этом необходимо отметить высокую требовательность к вычислительным ресурсам доступных многоядерных систем (4-12

ядер). Последнее накладывает существенные ограничения на размер области определения задачи как по пространству (около 1000 км², шаг 10-20 м), так и по временному расчетному периоду (1-2 месяца). Развитие вычислительных систем уменьшает эти ограничения, но пока не в достаточной степени. Если увеличить область определения задачи на порядок (по пространству и по времени), то плановая модель теряет свою привлекательность как излишне громоздкая, и для этих задач используют уравнения Сен-Венана в одномерном приближении, позволяющие более или менее правильно воспроизводить продольную структуру течения [2]. Одномерные нестационарные модели течения характеризуются высокой скоростью выполнения численных алгоритмов и достаточно высокой точностью определения гидравлических характеристик водотоков. Эти качества обуславливают эффективность использования одномерных моделей при расчетах на больших временных промежутках. Основным недостатком одномерных моделей прямо следует из способа их получения – теряется информация по двухмерной структуре течения. В работе делается попытка методологически уменьшить потери этой информации на стадии построения одномерной модели интегрированием двухмерных уравнений Сен-Венана.

Общепринятый подход построения одномерной гидравлической модели течения (уравнения Сен-Венана) основан на использовании концепции «прямоугольных ортогональных координат». Запишем в декартовой системе двухмерные уравнения Сен-Венана [1]. Уравнение неразрывности:

$$\frac{\partial h}{\partial t} + \frac{\partial h * u_{dj}}{\partial x_j} = 0, \text{ сумма по } j=1,2 \quad (1)$$

Уравнения сохранения импульса (для $i=1,2$):

$$\frac{\partial h * u_{di}}{\partial t} + \frac{\partial h * u_{di} * u_{dj}}{\partial x_j} + g * h * \frac{\partial \zeta}{\partial x_i} + F_{di} = 0, \text{ сумма по } j=1,2 \quad (2)$$

$$F_{di} = \frac{g * |U| * u_{di}}{c^2}, U = \sqrt{\sum_i (u_{di})^2}, i=1,2 \quad (3)$$

Здесь h – глубина, t – время, ζ – уровень поверхности воды, C – коэффициент Шези, u_{di} – компоненты вектора скорости в исходных декартовых координатах $x_i=x$ и $x_2=y$. Предполагая русло слабоизвилистым, ось $x_i=x$ расположим примерно вдоль основного направления течения (рис. 1).

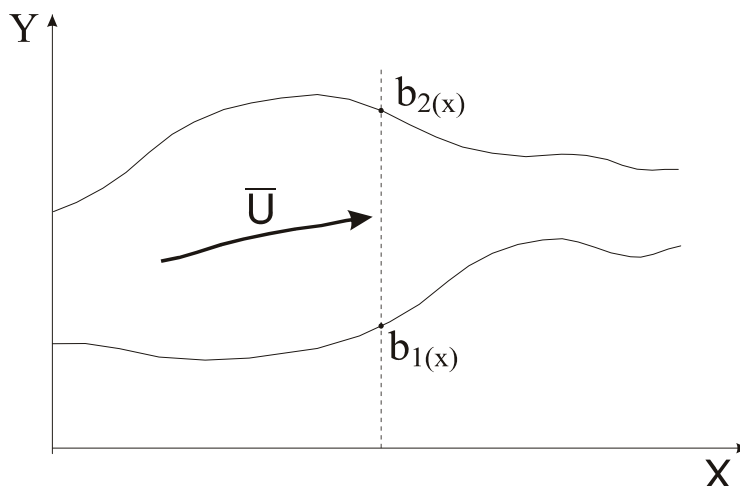


Рис. 1. Русло реки в прямоугольных координатах

Береговые границы реки в координатах (x,y) соответствуют $b_1(x)$ и $b_2(x)$. Отбросим уравнение сохранения импульса в проекции на ось y . Проинтегрируем по координате y от $b_1(x)$ до $b_2(x)$ оставшиеся уравнения (1)-(2) с учетом дифференцирования по параметру. При этом предполагаем поперечный градиент уровня воды равным нулю и используем кинематическое условие на береговой границе $b(t,x)=b_{1,2}$ реки [1]:

$$\frac{\partial b}{\partial t} + u_{dx(x,y=b)} \frac{\partial b}{\partial x} - u_{dy(x,y=b)} = 0 \quad (4)$$

Получим стандартную запись уравнений Сен-Венана [2]:

$$\frac{\partial \omega}{\partial t} + \frac{\partial Q}{\partial x} = 0 \quad (5)$$

$$\frac{\partial Q}{\partial t} + \frac{\partial u * Q}{\partial x} + g * \frac{\partial \zeta}{\partial x} * \omega + g * \omega * \frac{|Q|Q}{K^2} = 0 \quad (6)$$

Также имеется эквивалентный выше приведенному способ вывода уравнений (4)-(5), основанный на рассмотрении баланса массы и сил в объеме воды ограниченным русловым отсеком. Извилистость русла не учитывается, в общем случае координата x направлена по руслу и не соответствует исходной декартовой системе координат. Концепция хорошо зарекомендовала себя при решении многих практических задач. Однако для извилистого русла сложной геометрии или при наличии поймы такой подход может приводить к ошибкам при определении приведенного сопротивления русла, вычислении объемов в расчетных ячейках конечно-разностной сетки и определении приведенного размера ячеек по продольной координате.

С целью разработки некоторой методологической основы построения одномерной гидравлической модели течения рассмотрен альтернативный вариант, основанный на сформулированной в двухмерной криволинейной системе координат гидравлической модели течения.

Пусть (x_1, x_2) – декартовы координаты, $(\varepsilon^1, \varepsilon^2)$ – система криволинейных координат, $x_i = x_i(\varepsilon^1, \varepsilon^2)$, $i=1,2$ – не зависящее от времени преобразование координат и [3-4]:

$$J = \frac{\partial(x_1, x_2)}{\partial(\varepsilon^1, \varepsilon^2)} - \text{якобиан преобразования};$$

$$g_{ij} = \sum_{k=1}^2 \alpha_{ki} * \alpha_{kj}, \quad i, j = 1, 2 - \text{ковариантный метрический тензор};$$

$$g^{ij} = \sum_{k=1}^2 \beta_{ik} * \beta_{jk}, \quad i, j = 1, 2 - \text{контрвариантный метрический тензор};$$

$$\alpha_{ki} = \frac{\partial x_k}{\partial \varepsilon^i}, \quad \beta_{ik} = \frac{\partial \varepsilon^i}{\partial x_k};$$

$$dl^2 = \sum_{k=1}^2 (dx_k)^2 = \sum_{i=1}^2 \sum_{j=1}^2 g_{ij} * d\varepsilon^i d\varepsilon^j - \text{квадратичная дифференциальная форма.}$$

При переходе к криволинейной системе координат уравнения (1)-(2) в проекции на ковариантный базис записываются [1, 3]:

$$\frac{\partial h}{\partial t} + \frac{1}{J} * \frac{\partial J * h * \overline{u^j}}{\partial \varepsilon^j} = 0, \text{ сумма по } j=1,2 \quad (7)$$

$$\frac{\partial h * \overline{u^i}}{\partial t} + \frac{1}{J} * \frac{\partial J * h * \overline{u^i} * \overline{u^j}}{\partial \varepsilon^j} + g * h * g^{ij} * \frac{\partial \zeta}{\partial \varepsilon^j} + \Gamma_{kj}^i * h * \overline{u^k} * \overline{u^j} + \overline{F^i} = 0 \quad (8)$$

В уравнении (8) «g» без индексов – ускорение свободного падения, $i=1,2$ и сумма по $k, j=1,2$.

$$\overline{u^i} = \sum_k u_{dk} * \beta_{ik} - \text{контрвариантная компонента скорости}$$

$$u_i^* = \sqrt{g_{ii}} * \overline{u^i} - \text{компонента физической скорости} \quad (9)$$

Γ_{kj}^i – символ Кристоффеля 2-рода

$$\overline{F^i} = \frac{g * |U| * \overline{u^i}}{c^2} \quad (10)$$

Будем рассматривать ортогональные системы координат, для которых: $g^{12} = 0$, $g_{12} = 0$, $g^{ii} = 1/g_{ii}$ и $J = \sqrt{g_{11} * g_{22}}$ (не зависят от времени); символы Кристоффеля 2-рода при этом записываются в общем виде:

$$\Gamma_{kj}^i = \frac{1}{2 * g_{ii}} * \left[\frac{\partial g_{ki}}{\partial \varepsilon^j} + \frac{\partial g_{ji}}{\partial \varepsilon^k} - \frac{\partial g_{kj}}{\partial \varepsilon^i} \right], \quad i, k, j = 1, 2. \quad (11)$$

$$\Gamma_{11}^1 = \frac{1}{2 * g_{11}} * \frac{\partial g_{11}}{\partial \varepsilon^1}, \quad \Gamma_{22}^1 = -\frac{1}{2 * g_{11}} * \frac{\partial g_{22}}{\partial \varepsilon^1}, \quad \Gamma_{12}^1 = \Gamma_{21}^1 = \frac{1}{2 * g_{11}} * \frac{\partial g_{11}}{\partial \varepsilon^2},$$

$$\Gamma_{11}^2 = -\frac{1}{2 * g_{22}} * \frac{\partial g_{11}}{\partial \varepsilon^2}, \quad \Gamma_{22}^2 = \frac{1}{2 * g_{22}} * \frac{\partial g_{22}}{\partial \varepsilon^2}, \quad \Gamma_{12}^2 = \Gamma_{21}^2 = \frac{1}{2 * g_{22}} * \frac{\partial g_{22}}{\partial \varepsilon^1}.$$

Координатные линии $(\varepsilon^1, \varepsilon^2)$ (ε^1 – вдоль русла, ε^2 – поперек русла) в физическом пространстве (x, y) проецируются в семейство линий (S_1, S_2) соответственно (рис. 2).

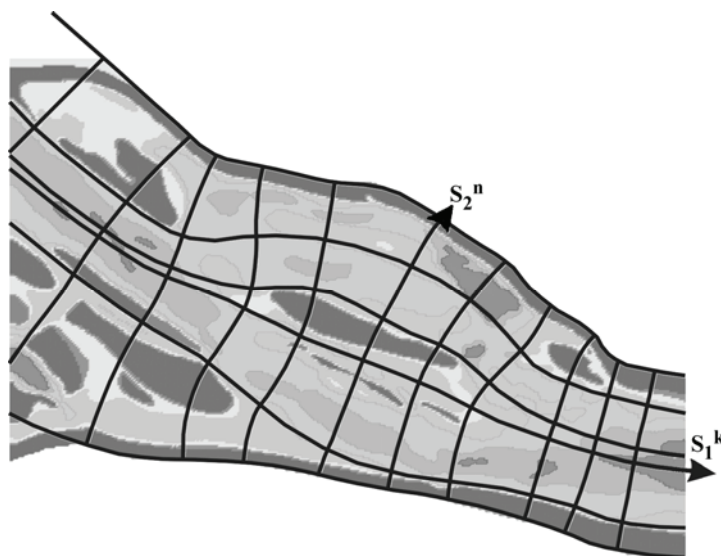


Рис. 2. Построение криволинейной координатной сетки

Отбросим уравнение сохранения импульса (8) в проекции на ось ε^2 (для $i=2$). Умножим уравнение (7) на J , а (8) для $i=1$ на $(J * \sqrt{g_{11}})$, получим для ортогональной системы координат:

$$\frac{\partial J * h}{\partial t} + \frac{\partial J * h * \bar{u}^j}{\partial \varepsilon^j} = 0, \quad j = 1, 2 \quad (12)$$

$$\begin{aligned} \frac{\partial \sqrt{g_{11}} * J * h * \bar{u}^1}{\partial t} + \left[\sqrt{g_{11}} * \frac{\partial J * h * \bar{u}^1 * \bar{u}^j}{\partial \varepsilon^j} + \sqrt{g_{11}} * J * \Gamma_{kj}^1 * h * \bar{u}^k * \bar{u}^j \right] + \\ + g * h * \sqrt{g_{22}} * \frac{\partial \zeta}{\partial \varepsilon^1} + \sqrt{g_{11}} * J * \bar{F}^1 = 0 \end{aligned} \quad (13)$$

В (12)-(13) сумма по $k, j=1, 2$.

Преобразуем слагаемые в квадратных скобках в (13):

$$\sqrt{g_{11}} * \frac{\partial J * h * \bar{u}^1 * \bar{u}^j}{\partial \varepsilon^j} = \frac{\partial \sqrt{g_{11}} * J * h * \bar{u}^1 * \bar{u}^j}{\partial \varepsilon^j} - \frac{\partial \sqrt{g_{11}}}{\partial \varepsilon^j} * J * h * \bar{u}^1 * \bar{u}^j \quad (14)$$

Учитывая $\frac{1}{2\sqrt{a}} * \frac{\partial a}{\partial \varepsilon} = \frac{\partial \sqrt{a}}{\partial \varepsilon}$ и (11), имеем:

$$\frac{\partial \sqrt{g_{11}}}{\partial \varepsilon^j} = \Gamma_{1j}^1 * \sqrt{g_{11}}, \quad \Gamma_{1j}^1 = \Gamma_{j1}^1; j=1, 2. \quad (15)$$

Подставляя (14) в (13) и используя (15), (9), преобразуем (13):

$$\frac{\partial \sqrt{g_{11}} * J * h * \bar{u}^1}{\partial t} + \frac{\partial \sqrt{g_{11}} * J * h * \bar{u}^1 * \bar{u}^j}{\partial \varepsilon^j} +$$

$$\begin{aligned}
& + h * u_2^* \left[u_1^* * \frac{\partial \sqrt{g_{11}}}{\partial \varepsilon^2} - u_2^* * \frac{\partial \sqrt{g_{22}}}{\partial \varepsilon^1} \right] + \quad \text{сумма по } j=1,2. \quad (16) \\
& + g * h * \sqrt{g_{22}} * \frac{\partial \zeta}{\partial \varepsilon^1} + \sqrt{g_{11}} * J * \overline{F^1} = 0
\end{aligned}$$

Обозначим $\varepsilon = \varepsilon^1$, $\eta = \varepsilon^2$. Береговые границы реки (линии уреза воды) в координатах (ε, η) соответствуют $\eta_l(\varepsilon)$ и $\eta_d(\varepsilon)$. Проинтегрируем по координате η от $\eta_l(\varepsilon)$ до $\eta_d(\varepsilon)$ уравнения (12) и (16) с учетом дифференцирования по параметру. При этом предполагаем поперечный градиент уровня воды равным нулю и используем кинематическое условие на береговой границе $\eta_{1,2}(t, \varepsilon)$ реки:

$$\frac{\partial \eta_k}{\partial t} + \overline{u^1}(\varepsilon, \eta_k) * \frac{\partial \eta_k}{\partial \varepsilon} - \overline{u^2}(\varepsilon, \eta_k) = 0 \quad (17)$$

После интегрирования по « η » уравнение неразрывности (12) имеет дивергентный вид:

$$\frac{\partial \Omega}{\partial t} + \frac{\partial Q}{\partial \varepsilon} = 0 \quad (18)$$

$\omega = \int_{B1}^{B2} h * dB$ – площадь поперечного сечения, построенного по кривой $S_2=S_2(x,y)$.

$$\Omega = \int_{\eta^1}^{\eta^2} J * h * d\eta = \int_{\eta^1}^{\eta^2} \sqrt{g_{11}} * h * \sqrt{g_{22}} * d\eta = \int_{B1}^{B2} \sqrt{g_{11}} * h * dB = \alpha * \int_{B1}^{B2} h * dB = \alpha * \omega \quad (19)$$

Здесь $dB = \sqrt{g_{22}} * d\eta$ – элемент длины по кривой $S_2=S_2(x,y)$, в соответствии с определением квадратичной дифференциальной формой.

$B = \int_{B1}^{B2} dB$ – ширина зеркала воды в поперечном сечении, построенном по кривой $S_2=S_2(x,y)$.

$$Q = \int_{\eta^1}^{\eta^2} J * h * \overline{u^1} * d\eta = \int_{\eta^1}^{\eta^2} \sqrt{g_{11}} * \sqrt{g_{22}} * h * \frac{u_1^*}{\sqrt{g_{11}}} * d\eta = \int_{B1}^{B2} h * u_1^* * dB \quad (20)$$

Q – физический расход воды через поперечное сечение, построенное по кривой $S_2=S_2(x,y)$.

Используем стандартные формы осреднений:

$$\int_{\eta^1}^{\eta^2} \sqrt{g_{11}} * J * h * \overline{u^1} * d\eta = \int_{B1}^{B2} \sqrt{g_{11}} * h * u_1^* * dB = \gamma_1 \int_{B1}^{B2} h * u_1^* * dB = \gamma_1 * Q,$$

$$\int_{\eta^1}^{\eta^2} \sqrt{g_{11}} * J * h * \overline{u^1} * \overline{u^1} * d\eta = \int_{B1}^{B2} h * u_1^* * u_1^* * dB = \tilde{u}_1 \int_{B1}^{B2} h * u_1^* * dB = \gamma_2 * \tilde{u}_1 * Q,$$

$$\tilde{u}_1 = Q / \omega,$$

$$\int_{\eta^1}^{\eta^2} \sqrt{g_{11}} * J * \overline{F^1} * d\eta = \int_{B1}^{B2} \sqrt{g_{11}} * \frac{g * |U| * u_1^*}{c^2} * dB \quad (21)$$

$$\int_{\eta^1}^{\eta^2} h * u_2^* \left[u_1^* * \frac{\partial \sqrt{g_{11}}}{\partial \varepsilon^2} - u_2^* * \frac{\partial \sqrt{g_{22}}}{\partial \varepsilon^1} \right] * d\eta = \Psi(\varepsilon) \quad (22)$$

С учетом (20)-(22) после интегрирования по « η » уравнение импульса (16) имеет вид:

$$\frac{\partial \gamma_1 * Q}{\partial t} + \frac{\partial \gamma_2 * \tilde{u}_1 * Q}{\partial \varepsilon} + g * \omega * \frac{\partial \zeta}{\partial \varepsilon} + \Psi(\varepsilon) + g \int_{B1}^{B2} \sqrt{g_{11}} * \frac{|\tilde{u}_1| * \tilde{u}_1}{c^2} * dB = 0 \quad (23)$$

Итоговая система уравнений Сен-Венана в одномерном приближении имеет вид (18)-(23). Уравнение (18) является точным для расчета баланса массы. Уравнение (23) довольно грубо моделирует закон сохранения импульса для реальных течений. Для малых чисел Фруда определяющими являются силы давления и трения [5], это 3-й и 4-й члены в уравнении (23).

В этом случае можно положить близкие к 1 коэффициенты $\gamma_k = 1$. При $u_2^* \rightarrow 0$ $\Psi(\varepsilon) \rightarrow 0$ $\Psi(\varepsilon)$, в результате уравнение (23) по своей структуре становится похожим на (6). Это позволяет использовать для численного решения (18)-(23) алгоритмы, применяемые для решения (5)-(6).

Семейство реперных для координаты « ε » линий S_1 (ограниченное количество, см. рис. 2), строится в транзитной зоне по линиям тока (либо приблизительно по линиям тока). Далее по реперным линиям строится ортогональная система координат. С учетом специфики решаемой задачи требования к построению сетки достаточно слабые, основное значение имеют линии $S_2 = S_2(x, y)$ (по которым проводится интегрирование, при этом значения g_{22} не нужны). Допустимо построения сетки по областям (по длине русла, границу областей нужно располагать в местах, где русло близко к призматическому), требования к сгущению по « η » отсутствуют. Пример построения сетки для реального русла представлен на рисунке 3. В данном случае для построения сетки использовался алгебраический метод.

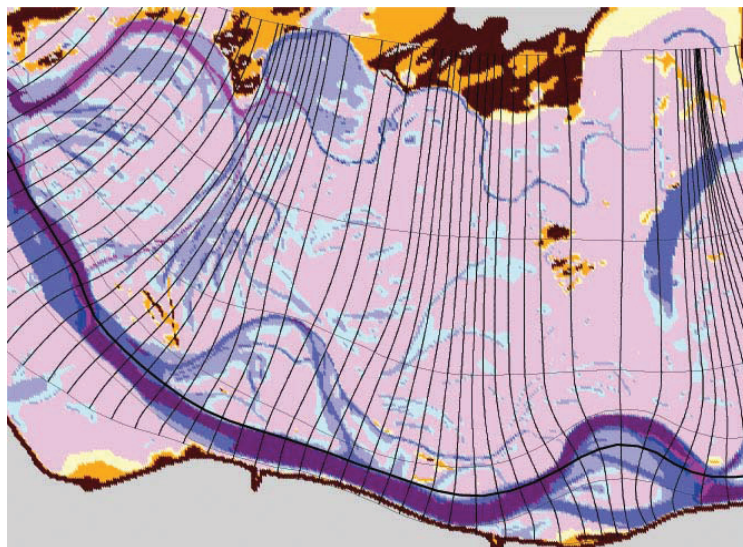


Рис. 3. Вариант построения координатной сетки для участка р. Обь

Выводы

Предложен способ построения одномерной гидравлической модели течения воды, основанный на интегрировании записанных в криволинейной ортогональной системе координат плановых уравнений Сен-Венана. Полученная одномерная гидравлическая модель течения имеет следующие достоинства по сравнению со стандартной:

- корректное вычисление объемов и площади зеркала реки вместе с пойменными участками значительной ширины;
- в случае сложной геометрии русла (много межостровных

проток) можно ожидать более точного определения живого сечения русла и модуля расхода;

– более точное определение емкостных характеристик поймы, соответственно, уточнение расчетов прохождения волн паводков (половодья).

*Работа выполнена при финансовой поддержке в рамках проекта СО РАН VIII.76.1.1 «Исследование процессов формирования стока и разработка информационно-моделирующих систем оперативного прогнозирования опасных гидрологических ситуаций для крупных речных систем Сибири».

Библиографический список

1. Вольцингер, Н.Е. Длинноволновая динамика прибрежной зоны / Н.Е. Вольцингер, К.А. Клеванный, Е.Н. Пелиновский. – Л., 1989.
2. Васильев, О.Ф. Математическое моделирование качества воды в системах открытых русел / О.Ф. Васильев, А.Ф. Воеводин // Динамика сплошной среды. Вып. 2. – Новосибирск, 1975.
3. Лисейкин, В.Д. Технология построения разностных сеток / В.Д. Лисейкин, Ю.И. Шокин, И.А. Васева, Ю.В. Лиханова. – Новосибирск, 2009.
4. Корн, Г. Справочник по математике / Г. Корн, Т. Корн. – М., 1977.
5. Кюнж, Ж.А. Численные методы в задачах речной гидравлики / Ж.А. Кюнж, Ф.М. Холли, А. Вервей. – М., 1985.

Bibliography

1. Voljcinger, N.E. Dlinnovolnovaya dinamika pribrezhnoy zoni / N.E. Voljcinger, K.A. Klevannihy, E.N. Pelinovskiy. – L., 1989.
2. Vasiljev, O.F. Matematicheskoe modelirovanie kachestva vodih v sistemakh otkritikh rusel / O.F. Vasiljev, A.F. Voevodin // *Dinamika sploshnoy sredy. Vihp. 2.* – Novosibirsk, 1975.
3. Liseykin, V.D. Tekhnologiya postroeniya raznostnykh setok / V.D. Liseykin, Yu.I. Shokin, I.A. Vaseva, Yu.V. Likhanova. – Novosibirsk, 2009.
4. Korn, G. Spravochnik po matematike / G. Korn, T. Korn. – M., 1977.
5. Kyunzh, Zh.A. Chislenniye metodih v zadachakh rechnoy gidravliki / Zh.A. Kyunzh, F.M. Kholli, A. Vervej. – M., 1985.

Статья поступила в редакцию 16.11.14

УДК 597.5 + 591.639 + 591.5

Popov P.A. ICHTHYOCENOSES OF THE YENISEI RIVER MOUTH. The paper studies a topical question of the study of the structure and functioning of ecosystems in river mouths in theory and in connection with the negative influence of anthropogenic factors upon them. At the mouth section of the Yenisei River in the fish habitat a total number of 32 species of freshwater fishes is found. This is 30 per cent of ichthyofauna of Siberia. The situation of the state of ichthyocenoses in the mouth section of the Yenisei River is formed by the fishes of the family of Coregonidae. The commercial stock is not enough for intensive fishing. The number of *Acipenser baerii* Brandt, *Coregonus autumnalis* (Pallas) and *Stenodus leucichthys nelma* (Gueldenstaedt) decreased significantly as a result of the intensive fishing in the past. The further investigation of the ichthyocenoses in this territory under research is important because of the necessity of working out a strategy of protection, preservation and rational usage of the fish stock in the Yenisei.

Key words: Subarctic region of Siberia, the Yenisei River, ichthyocenosis, ecological of fishes.

П. А. Попов, д-р биол. наук, проф., в.н.с., Институт водных и экологических проблем СО РАН, проф. Новосибирского гос. ун-та, г. Новосибирск, E-mail: icg-adm@bionet.nsc.ru

ИХТИОЦЕНОЗЫ УСТЬЕВОЙ ОБЛАСТИ ЕНИСЕЯ

В статье затрагиваются актуальные вопросы изучения структуры и функционирования экосистем устья рек в теоретическом отношении, и в связи с отрицательным воздействием на них антропогенного фактора. В состав ихтиоценозов устьевой области Енисея входит в общей сложности 32 пресноводных вида, или 30% ихтиофауны Сибири. Облик ихтиоценозов формируют рыбы семейства сиговых, промысловые запасы которых существенно подорваны в результате интенсивного вылова. Дальнейшее изучение ихтиоценозов этой территории актуально в связи с необходимостью разработки стратегии охраны и рационального использования рыбных запасов Енисея.

Ключевые слова: Субарктика Сибири, Енисей, ихтиоценоз, экология рыб.

Устьевые области Великих сибирских рек – Оби, Енисея и Лены – играют важнейшую роль в глобальных процессах взаимодействия вод суши и океана, в круговороте вещества и энергии в гидросфере северного полушария Земли [1]. Благодаря обилию приносимых рекой биогенных веществ, повышенной турбулентности вод, особенностям солевого режима устьевые области рек являются одними из наиболее биопродуктивных районов на Земле [1-2]. Изучение структуры и функционирования экосистем устья рек актуально как в теоретическом отношении, так и в связи с отрицательным воздействием на них антропогенного фактора. В частности, в бассейне Енисея негативное влияние на гидробионтов связано с зарегулированием рек плотинами ГЭС, повышенным, а на ряде участков Енисея и высоким содержанием в воде загрязняющих веществ [2-3], вселением в водохранилища Енисея леща (*Abramis brama*), распространившегося к настоящему времени вплоть до Полярного круга, сазана (*Cyprinus carpio*) и амурской формы серебряного караса (*Carassius auratus*) [4].

Цель настоящей работы – анализ и обобщение сведений о структуре ихтиоценозов устьевой области Енисея, которая относится к эстуарно-дельтовому типу и состоит из устьевых участков реки (869 км) и устьевых взморья – Енисейского залива (около 350 км) и прилегающей части Карского моря. Речная граница устьевой области располагается в районе впадения в Енисей р. Нижней Тунгуски [1; 5].

Условия обитания гидробионтов, включая рыб, в устьевой области Енисея весьма неоднородны, сложны и определяются особенностями уровня режима, притоком соленых вод в период преобладания нагонных течений, коротким периодом открытой воды и ее низкими температурами. Минерализация речных вод устьевой области колеблется от 120 мг/л (в половодье) до 230 мг/л (зимой). Кислородный режим в реке благоприятный для гидробионтов в течение всех сезонов года [6-7].

В общей сложности в бассейне Енисея обитает 48 видов рыб [8]. В состав ихтиофауны водоемов устьевой области Енисея входит 32 вида пресноводных и 7 видов морских рыб (табл.). В русле Енисея на отрезке от устья Нижней Тунгуски до дельты и губы включительно зарегистрирован 31 вид, из которых 7 видов являются полупроходными и поднимаются с мест нагула –

южной части залива, губы и дельты – на нерест в Енисей. Это сибирский осетр, омуль, муксун, чир, сибирская ряпушка, нельма и азиатская зубатая корюшка, или зубатка. Остальные виды пресноводных рыб, живущие в русловых водах Нижнего Енисея, являются туводными и больших по протяженности миграций в течение жизни не совершают [9-10].

В левых притоках устьевой области Енисея обитает в общей сложности 29 видов рыб, в т.ч. в Турухане – 24, в Большой Хете – 21, в Танаме – 18. По мере продвижения на север в левобережье из состава ихтиоценозов или полностью исчезают (пескарь, карась, язь), или становятся весьма малочисленными (елец, плотва) сравнительно теплолюбивые виды рыб семейства карповых. Из других представителей бореального равнинного комплекса в рассматриваемых реках левобережья сравнительно многочисленны щука и ерш. Рыбы семейства сиговых в более северных реках левобережья становятся многочисленнее, и их роль в промысле возрастает [11].

В правобережных притоках устьевой области Енисея отмечено в общей сложности 28 видов рыб, в т.ч. в Подкаменной Тунгуске – 22, в Нижней Тунгуске – 20, в Курейке – 24, в Хантайке – 23. Облик ихтиофауны в этих притоках формируют холодолюбивые виды-реофилы: таймень, ленок, хариус и сиг-валек. Однако лишь хариус сравнительно многочислен здесь, запасы тайменя и ленка на большинстве участков этих рек истощены промыслом, а сиг-валек вообще весьма редок [12].

Видовой состав ихтиофауны Енисейского залива определяется, прежде всего, отношением обитающих здесь рыб к солёности, а характер их распределения – динамикой взаимодействия солёной и пресной масс воды. Постоянно встречаются на акватории залива 6 видов морских и 6 видов пресноводных полупроходных рыб. Кроме того из морских рыб в заливе изредка вылавливается характерная камбала. Из пресноводных рыб в дельте и на приустьевых участках притоков преимущественно в период весеннего паводка встречаются в небольшом числе туводные формы сига-пыжьяна и чира, а также сибирский хариус, щука и ледовитоморская рогатка. Из дельты в залив в период половодья или во время продолжительных сгонных ветров заходят единично осетр и налим. Рыбы семейства карповых в заливе не обнаружены [9].

Таблица

Состав ихтиофауны устьевой области Нижнего Енисея

Виды рыб	ФК	Река	Притоки		Енисейский залив
			левые	правые	
Пресноводные					
<i>Acipenser baerii</i> Brandt – сибирский осетр	ДВ	+	+	+	+
<i>Acipenser ruthenus</i> L. – стерлядь	ДВ	+	+	+	–
<i>Brachymystax lenok</i> (Pallas) – ленок	БП	+	–	+	–
<i>Hucho taimen</i> (Pallas) – обыкновенный таймень	БП	+	+	+	–
<i>Salvelinus alpinus</i> (L.) – арктический голец	АП	–	+	+	–
<i>Coregonus autumnalis</i> (Pallas) – арктический омуль	АП	+	–	–	+
<i>Coregonus lavaretus pidschian</i> (Gmelin) – сиг-пыжьян	АП	+	+	+	–
<i>Coregonus muksun</i> (Pallas) – муксун	АП	+	+	–	+
<i>Coregonus nasus</i> (Pallas) – чир	АП	+	+	+	–
<i>Coregonus peled</i> (Gmelin) – пелядь	АП	+	+	+	–
<i>Coregonus sardinella</i> Val. – сибирская ряпушка	АП	+	+	+	+
<i>Coregonus tugun</i> (Pallas) – тугун	АП	+	+	+	–
<i>Prosopium cylindraceum</i> (Pennant) – обыкновен. валец	АП	–	–	+	–
<i>Stenodus leucichthys</i> (Gueldenstaedt) – нельма	АП	+	+	+	+
<i>Thymallus arcticus</i> (Pallas) – сибирский хариус	БП	+	+	+	–
<i>Osmerus mordax</i> (Mitchill) – азиатская зубатая корюшка	АП	+	+	–	+
<i>Esox lucius</i> L. – обыкновенная щука	БР	+	+	+	–
<i>Carassius auratus</i> (L.) – серебряный карась	БР	+	+	+	–
<i>C. carassius</i> (L.) – золотой, или обыкновенный, карась	БР	+	+	+	–
<i>Gobio cynocephalus</i> Dyb. – сибирский пескарь	БР	+	+	+	–
<i>Leuciscus idus</i> (L.) – язь	БР	+	+	+	–
<i>Leuciscus leuciscus baicalensis</i> (Dyb.) – сибирский елец	БР	+	+	+	–
<i>Phoxinus phoxinus</i> (L.) – речной голец	БП	+	+	+	–
<i>Rutilus rutilus</i> (L.) – плотва	БР	+	+	+	–
<i>Barbatula toni</i> (Dyb.) – сибирский голец-усач	БП	+	+	+	–
<i>Lota lota</i> (L.) – налим	АП	+	+	+	–
<i>Pungitius pungitius</i> (L.) – девятиглая колюшка	АП	+	+	+	–
<i>Gymnocephalus cernuus</i> (L.) – обыкновенный ерш	БР	+	+	+	–
<i>Perca fluviatilis</i> L. – речной окунь	БР	+	+	+	–
<i>Cottus altaicus</i> Kasch. – сибирский пестроногий подкаменщик	БП	+	+	+	–
<i>Cottus sibiricus</i> Warp. – сибирский подкаменщик	БП	+	+	+	–
<i>Triglopsis quadricornis</i> (L.) – четырёхрогий бычок, или рогатка	АМ	+	+	–	+
Морские					
<i>Gymnacanthus tricuspis</i> Rein. – арктический шлемоносный бычок	АМ	–	–	–	+
<i>Boreogadus saida</i> Lep. – сайка	АМ	–	–	–	+
<i>Arctogadus borisovi</i> Drjag. – треска восточно-сибирская	АМ	–	–	–	+
<i>Lycodes polaris</i> Sab. – ликод полярный	АМ	–	–	–	+
<i>Liparis liparis</i> L. – липарис европейский	АМ	–	–	–	+
<i>Liparis koefoedi</i> Parr. – липарис чернобрюхий	АМ	–	–	–	+
<i>Liopsetta glacialis</i> Fabr. – полярная камбала	АМ	–	–	–	+
Всего видов	39	31	29	28	13

Примечание. Фаунистические комплексы (ФК): ДВ – древний верхнетретичный, БП – *бореальный предгорный*, АП – *арктический пресноводный*, БР – *бореальный предгорный*, БР – *бореальный равнинный*, АМ – *арктический морской*.

Все пресноводные рыбы используют акваторию дельты, губы и Енисейского залива для нагула. На нерест одни из них (туводные) заходят в притоки залива, губы и дельты, другие (полупроходные) поднимаются для размножения в Енисей и его притоки. Полупроходные виды рыб являются более толерантными к солености воды, нежели туводные, и нагуливаются не только на распресненных участках залива. Сибирский осетр кормится здесь в водах с соленостью до 10‰. Омуль предпочитает для нагула участки залива с соленостью до 5-10‰, но способен переносить соленость до 16‰. Муксун хотя и выдерживает соленость до

10-12‰, но нагуливается в гораздо менее соленых водах южной трети, в прибрежной полосе средней и северной частей залива. Ряпушка в заливе обитает в основном в его южной и восточной частях в верхнем слое воды с соленостью 0,05-3,0‰ и лишь в небольшом числе отмечается на участках залива с соленостью до 7,0‰. Зимой нагульное стадо ряпушки смещается под влиянием морских вод в губу, где держится в верхнем, более пресном слое. Корюшка летом держится в губе, южной части залива и в его прибрежье с соленостью вод до 10‰, но может заходить и на участки с большей соленостью, чем ряпушка и муксун. В

сравнительно широком диапазоне солености воды встречается в заливе в течение года ледовитоморская рогатка [9].

Из морских рыб наиболее изученным видом в Енисейском заливе является сайка, имеющая здесь промысловое значение. Летом она в массе отмечается у кромки льдов, где соленость морской воды понижается за счет таяния льда до 3‰. Участков с высокой соленостью (близкой к морской) избегает. Летом в заливе нагуливается молодь сайки, которая питается рачковым планктоном, составляя на этой почве конкуренцию омулю и ряпушке. В свою очередь, молодь сайки служит пищей омулю и корюшке [13].

В результате интенсивного и плохо регулируемого промысла запасы осетра и нельмы в Енисее в настоящее время невелики, запасы омуля, муксуна, чира и «туруханского» стада ряпушки находятся в удовлетворительном состоянии [14-17].

Заключение

Судя по числу видов и их численности, облик ихтиоценозов в устьевой области Енисея, включая притоки, основное русло реки, дельту, губу и южную часть залива, формируют рыбы семейства сиговых. Морские рыбы представлены в Енисейском заливе малым числом видов, из которых лишь один вид – сайка – сравнительно многочислен и играет некоторую роль в промысле. Основные черты экологии рыб устьевой области Енисея определяются спецификой условий их обитания и характером адаптаций к этим условиям. Дальнейшее изучение ихтиоценозов устьевой области Енисея должно быть направлено на выявление механизмов приспособления рыб к условиям обитания в водоемах Субарктики Сибири (включая морские воды) и на разработку стратегии охраны и рационального использования рыбных запасов Енисея.

Библиографический список

1. Никаноров, А.М. Реки России / А.М. Никаноров, В.А. Брызгалов. – Ростов-на-Дону, 2010. – Ч. II. Реки Европейского Севера и Сибири (гидрохимия и гидроэкология).
2. Приймаченко, А.Д. Продукционно-гидробиологические исследования Енисея / А.Д. Приймаченко, Н.Г. Шевелева, Т.Н. Покатилова, И.Л. Пырина и др. – Новосибирск, 1993.
3. Сороковикова, Л.М. Евтрофирование и качество воды Енисея / Л.М. Сороковикова, Н.В. Башенхаева // Водные ресурсы. – 2000. – Т. 27. – № 4.
4. Куклин, А.А. Ихтиофауна водоемов бассейна Енисея: изменения в связи с антропогенным воздействием // Вопр. ихтиологии. – 1999. – Т. 39. – Вып. 4.
5. Алабян, А.М. Современные процессы дельтообразования и история развития дельты Енисея / А.М. Алабян, Д.Б. Бабищ, А.Л. Богомолов [и др.]. – М., 1991. – Деп. № 3013-В91.
6. Граевский, А.П. Результаты исследований течений на устьевом участке Енисея в летне-осенний период / А.П. Граевский, Е.П. Котрехов, А.А. Матвеев, А.В. Уфимцев // Труды ДАНИИ. – 1980. – Т. 358.
7. Иванова, И.М. Пространственно-временная изменчивость гидрохимических элементов в Обско-Тазовской и Енисейской устьевых областях // Труды ААНИИ. – СПб., 2008.
8. Куклин, А.А. Ихтиофауна водоемов бассейна Енисея: изменения в связи с антропогенным воздействием // Вопр. ихтиологии. – 1999. – Т. 39. – Вып. 4.
9. Криницын, В.С. Особенности биологии и распределения промысловых рыб Енисейского залива // Труды ГосНИОРХ. – 1989. – Вып. 296.
10. Попов, П.А. Рыбы Сибири. – Новосибирск, 2007.
11. Попов, П.А. Анализ ихтиофауны левобережных притоков Нижнего Енисея // Изв. СО АН СССР. – 1986. – № 1. – Сер.: Биол. науки.
12. Попов, П.А. Рыбы и рыбные ресурсы правобережных притоков Нижнего Енисея // Ресурсы животного мира Сибири. Рыбы. – Новосибирск, 1990.
13. Боркин, И.В. Сайка *Boreogadus saida* (Lepechin) – рыба полярных морей (запасы и использование) / И.В. Боркин, В.П. Пономаренко, В.Л. Третьяк [и др.] // Биологические ресурсы Арктики и Антарктики. – М., 1987.
14. Заделенов, В.А. Воспроизводство енисейских осетровых / В.А. Заделенов, Ю.В. Михалев // Рыбоводство. – 2006. – № 3-4.
15. Михалев, Ю.В. Состояние запасов и промысла рыб в бассейне Енисея / Ю.В. Михалев, А.И. Андриенко, Н.А. Богданов [и др.] // Проблемы и перспективы рационального использования рыбных ресурсов Сибири. – Красноярск, 1999.
16. Андриенко, А.И. Динамика биологических показателей и урожайности омуля реки Енисей / А.И. Андриенко, Г.И. Богданова // Современные проблемы гидробиологии Сибири. – Томск, 2001.
17. Белов, М.А. Характеристика основных биологических показателей нерестового стада енисейской нельмы / М.А. Белов, В.А. Заделенов // Актуальные проблемы освоения биологических ресурсов Мирового океана: материалы междунар. науч.-техн. конф. – Владивосток, 2010. – Ч. 1.

Bibliography

1. Nikanorov, A.M. Reki Rossii / A.M. Nikanorov, V.A. Brihgzgalo. – Rostov-na-Donu, 2010. – Ch. II. Reki Evropeyskogo Severa i Sibiri (gidrokhimiya i gidroekologiya).
2. Priymachenko, A.D. Produktionno-gidrobiologicheskie issledovaniya Eniseya / A.D. Priymachenko, N.G. Sheveleva, T.N. Pokatilova, I.L. Pihrina i dr. – Novosibirsk, 1993.
3. Sorokovikova, L.M. Evtrofirovanie i kachestvo vodih Eniseya / L.M. Sorokovikova, N.V. Bashenkhaeva // Vodnihe resursih. – 2000. – T. 27. – № 4.
4. Kuklin, A.A. Ikhtiofauna vodoemov basseyjna Eniseya: izmeneniya v svyazi s antropogennim vozdeystviem // Vopr. ikhtiologii. – 1999. – T. 39. – Vihp. 4.
5. Alabyan, A.M. Sovremennih processih del'toobrazovaniya i istoriya razvitiya del'tih Eniseya / A.M. Alabyan, D.B. Babich, A.L. Bogomolov [i dr.]. – M., 1991. – Dep. № 3013-V91.
6. Graevskiy, A.P. Rezul'tatih issledovaniy techeniy na ust'evom uchastke Eniseya v letne-osennyi period / A.P. Graevskiy, E.P. Kotrekho, A.A. Matveev, A.V. Ufimcev // Trudih DANII. – 1980. – T. 358.
7. Ivanova, I.M. Prostranstvenno-vremennaya izmenchivost' gidrokhimicheskikh ehlementov v Obsko-Tazovskoy i Eniseyskoy ust'evihkh oblastiakh // Trudih AANII. – SPb., 2008.
8. Kuklin, A.A. Ikhtiofauna vodoemov basseyjna Eniseya: izmeneniya v svyazi s antropogennim vozdeystviem // Vopr. ikhtiologii. – 1999. – T. 39. – Vihp. 4.
9. Krinichn, V.S. Osobennosti biologii i raspredeleniya promihslivihkh rihb Eniseyskogo zaliva // Trudih GosNIORKh. – 1989. – Vihp. 296.
10. Popov, P.A. Rihbih Sibiri. – Novosibirsk, 2007.
11. Popov, P.A. Analiz ikhtiofaunih levoberezhnihkh pritokov Nizhnego Eniseya // Izv. SO AN SSSR. – 1986. – № 1. – Ser.: Biol. nauki.
12. Popov, P.A. Rihbih i rihbnihe resursih pravoberezhnihkh pritokov Nizhnego Eniseya // Resursih zhivotnogo mira Sibiri. Rihbih. – Novosibirsk, 1990.
13. Borkin, I.V. Sayjka *Boreogadus saida* (Lepechin) – rihba polyarnihkh morey (zapasih i ispol'zovanie) / I.V. Borkin, V.P. Ponomarenko, V.L. Tret'yak [i dr.] // Biologicheskie resursih Arktiki i Antarktiki. – M., 1987.
14. Zadelenov, V.A. Vosproizvodstvo eniseyskikh osetrovikhkh / V.A. Zadelenov, Yu.V. Mikhalev // Rihbovodstvo. – 2006. – № 3-4.
15. Mikhalev, Yu.V. Sostoyanie zapasov i promihsla rihb v basseyjne Eniseya / Yu.V. Mikhalev, A.I. Andrienko, N.A. Bogdanov [i dr.] // Problemih i perspektivih racional'nogo ispol'zovaniya rihbniikh resursov Sibiri. – Krasnoyarsk, 1999.
16. Andrienko, A.I. Dinamika biologicheskikh pokazateley i urozhaynosti omulya reki Enisey / A.I. Andrienko, G.I. Bogdanova // Sovremennih problemih gidrobiologii Sibiri. – Tomsk, 2001.
17. Belov, M.A. Kharakteristika osnovnihkh biologicheskikh pokazateley nerestovogo stada eniseyskoy nel'mih / M.A. Belov, V.A. Zadelenov // Aktualnihe problemih osvoeniya biologicheskikh resursov Mirovogo okeana: materialih mezhdunar. nauch.-tekh. konf. – Vladivostok, 2010. – Ch. 1.

УДК 631.43

Puzanov A.V., Baboshkina S.V., Rozhdestvenskaya T.A., Balykin S.N., Yegorova I.A., Meshkinova S.S. RECOVERY OF WATER RETENTION CURVE BY COMPUTATIONAL METHODS AND COMPARISON OF MOISTURE-HOLDING CAPACITY OF THE STEPPE (RIVER ALEY BASIN) AND MOUNTAIN-FOREST (RIVER MAYMA BASIN) SOILS OF THE ALTAI. The approach is based on the experimentally determined physicochemical properties of soils and soil-hydrological constants. The group of the researchers recovered the main water retention curve for two contrasting soil variants: typical chernozem (Aley basin) and mountain-forest dark grey soil (Mayma basin). The calculation of the Van Genuchten equation approximation parameters by pedotransfer functions as well as the construction of water retention curves were performed in RETC version 6.02. In the course of the research the authors of the paper found that the water retention capacity of looser and better structured, heavier in the grain size mountain-forest dark grey soil is higher than of the typical chernozem. The obtained data by WRC can be used for future modeling of the process of movement of water and dissolved matters in unsaturated soils. The project was carried out by order of the State task VIII.76.1.4.

Key words: Altay soils, moisture, water retention curve, pedotransfer functions, granulometric composition, soil density, RETC 6.02.

А.В. Пузанов, д-р биол. наук, проф., зам. директора по науке ВЭП СО РАН, г. Барнаул, E-mail: puzanov@iwer.ru; **С.В. Бабошкина**, канд. биол. наук, с.н.с. ИВЭП СО РАН, г. Барнаул, E-mail: svetlana@iwer.ru; **Т.А. Рождественская**, канд. биол. наук, с.н.с. ИВЭП СО РАН, г. Барнаул, E-mail: tamara@iwer.ru; **С.Н. Балькин**, канд. биол. наук, с.н.с. ИВЭП СО РАН, г. Барнаул, E-mail: BalykinS@rambler.ru; **И.В. Егорова**, м.н.с. ИВЭП СО РАН, г. Барнаул, E-mail: egorka_iren@mail.ru; **С.С. Мешкинова**, вед. инженер ИВЭП СО РАН, г. Барнаул, E-mail: msyrge-s@mail.ru

ВОССТАНОВЛЕНИЕ РАСЧЕТНЫМИ МЕТОДАМИ ОСНОВНОЙ ГИДРОФИЗИЧЕСКОЙ ХАРАКТЕРИСТИКИ И СРАВНЕНИЕ ВОДОУДЕРЖИВАЮЩЕЙ СПОСОБНОСТИ СТЕПНЫХ (БАСЕЙН РЕКИ АЛЕЙ) И ГОРНО-ЛЕСНЫХ (БАСЕЙН РЕКИ МАЙМА) ПОЧВ АЛТАЯ*

На основании экспериментально определенных физико-химических свойств почв и почвенно-гидрологических констант восстановлена основная гидрофизическая характеристика двух контрастных вариантов почв – чернозема обыкновенного (бассейн р. Алей) и горно-лесной темно-серой почвы (бассейн р. Майма). Расчет параметров аппроксимации ОГХ уравнением Ван-Генухтена по педотрансферным функциям, а также построение кривых водоудержания были выполнены в программе RETC версия 6.02. Установлено, что водоудерживающая способность более рыхлой и лучше структурированной, более тяжелой по гранулометрии горно-лесной темно-серой почвы выше, чем чернозема обыкновенного. Полученные данные по ОГХ можно в дальнейшем использовать для моделирования процесса передвижения влаги и растворенных веществ в ненасыщенных влагой почвах.

Ключевые слова: почвы Алтая, влажность, основная гидрофизическая характеристика, педотрансферные функции, гранулометрический состав, плотность почвы, программа RETC 6.02.

Почвенно-биогеохимическая обстановка водосборного бассейна является одним из главных факторов формирования гидрохимического стока. Роль водосбора как основного фактора формирования гидрохимического стока хотя признается большинством исследователей [1-4], и активно изучается, но полностью до сих пор не раскрыта. В связи с нарастающими проблемами миграции в почвах геохимических сопряженных ландшафтов и за пределами почвенного профиля загрязняющих веществ (водорастворимых солей, металлов, радионуклидов) актуальность исследования и оценки водного режима почв в настоящее время возрастает.

При исследовании водного режима степных почв необходимо учитывать, что практически единственным источником поступления воды в них является атмосферная влага, поэтому изучение закономерностей процесса впитывания воды в ненасыщенную влагой почву для ландшафтов водосборных бассейнов степных рек особенно актуален. Коэффициент увлажнения лесных почв выше, однако и они редко бывают полностью насыщены влагой: как правило, часть порового пространства всегда содержит газообразную фазу.

Процесс инфильтрации и движения влаги в сухой почве определяется прежде всего давлением влаги в порах и обусловлен сложной совокупностью структурно-функциональных (физических и гидрофизических) свойств почвы, главными из которых являются функция влагопроводности и основная гидрофизическая характеристика (ОГХ) – зависимость между капиллярно-сорбционным давлением почвенной влаги и ее содержанием в почве (объемной влажностью).

Термин ОГХ был введен в отечественное почвоведение сравнительно недавно – около 40 лет назад для обозначения зависимости между матричным потенциалом воды и влажностью почвы [5]. Среди множества водных свойств, констант и гидрофизических характеристик эта функция представляет собой связующее звено между термодинамикой и гидромеханикой почв [6]. ОГХ – это влажность почвы при определенном давлении влаги, количественная характеристика водоудерживающей способности почвы капиллярно-сорбционными силами. ОГХ тесно связана с минералогическим и химическим составом элементарных почвенных частиц, с их удельной поверхностью, с гранулометрическим, микроагрегатным и агрегатным составом почвы и является ее интегральной структурной характеристикой [5]. ОГХ определяет поведение влаги в почве, направление и скорость ее движения, интенсивность увлажнения или высушивания, возможное направление передвижения влаги между компонентами системы «почва – растение – атмосфера». ОГХ лежит в основе математических моделей, позволяющих прогнозировать водный режим почв и влагообеспеченность растений [7].

Объекты и методы исследования. В качестве объектов исследования были выбраны основные типы почв водосборных бассейнов модельных рек Майма (приток 1-го порядка р. Катунь, Северный Алтай) и Алей (степная область Южноприамурской физико-географической провинции) [8-9]. Водосборный бассейн р. Майма представлен преимущественно горно-лесными темно-серыми почвами под смешанными березово-пихтовыми лесами. Основными типами почв водосборного бассейна р. Алей в

среднем и нижнем течении являются черноземы южные и обыкновенные, большей частью распаханые.

Экспериментальное получение ОГХ почв – процесс сложный и дорогой. Чтобы в лабораторных условиях построить кривую водоудержания одного почвенного образца во всем диапазоне давлений, как правило, приходится использовать целый набор методов и применять, в зависимости от области давления влаги, тензиометры, капилляриметры, тензиостаты, мембранные прессы. Адсорбционную часть ОГХ получают методом равновесия над растворами солей [7]. В последнее время отечественными учеными разрабатываются новые инструментальные методы определения ОГХ, например, был предложен колоночно-центрифужный метод экспрессной оценки водоудерживающей способности почв и грунтов [10]. Тем не менее, в современном почвоведении актуально разрабатывать и использовать различные подходы и способы расчета, восстановления ОГХ из известных и традиционно определяемых базовых свойств почв расчетным методом подотрансферных функций. [5; 7; 11-12].

В современном почвоведении ПТФ называют зависимости, позволяющие восстановить основные гидрофизические функции почв (прежде всего ОГХ) по традиционно определяемым базовым свойствам почв. Как правило, это гранулометрический состав почвы, плотность, пористость, содержание гумуса [5; 7]. В работах некоторых авторов предлагаются ПТФ, в качестве параметров которых используются кроме перечисленных объемная удельная поверхность твердой фазы и удельная свободная поверхностная энергия на границе раздела вода-воздух [13].

В нашей работе восстановление ОГХ проводилось из определенных нами экспериментальных данных (гранулометрический состав, плотность, пористость и др. свойств исследуемых почв). Для описания ОГХ была выбрана наиболее употребительная в настоящее время в мировом почвоведении функция – уравнение Ван-Генухтена

$$\theta(P) = \frac{\theta_s - \theta_r}{[1 + (\alpha P)^n]^m} + \theta_r$$

где $m=1-1/n$, где θ – равновесная влажность (влажность, соответствующая определенному давлению почвенной влаги P , θ_s – влажность, близкая к влажности насыщения за вычетом объема, занятого заземленным воздухом, θ_r – остаточная влажность, α и n – эмпирические коэффициенты, которым также приписывают физический смысл: α – величина, обратная величине капиллярно-сорбционного давления, приближающегося к давлению входа воздуха, n – крутизна кривой [7; 12]. В этом уравнении значения θ_s , θ_r , α и n определяют положение и форму кривой ОГХ. В данном случае ПТФ представляют собой зависимости параметров аппроксимации от традиционных почвенных свойств (гранулометрического состава, плотности, а также наименьшей влагоемкости). Параметры аппроксимации ОГХ функцией Ван-Генухтена были определены по ПТФ Rosetta Lite v.1.1 программы RETC (рис. 1) версия 6.02. Кроме расчетов ПТФ, в программе RETC выполнялось и построение кривых ОГХ.

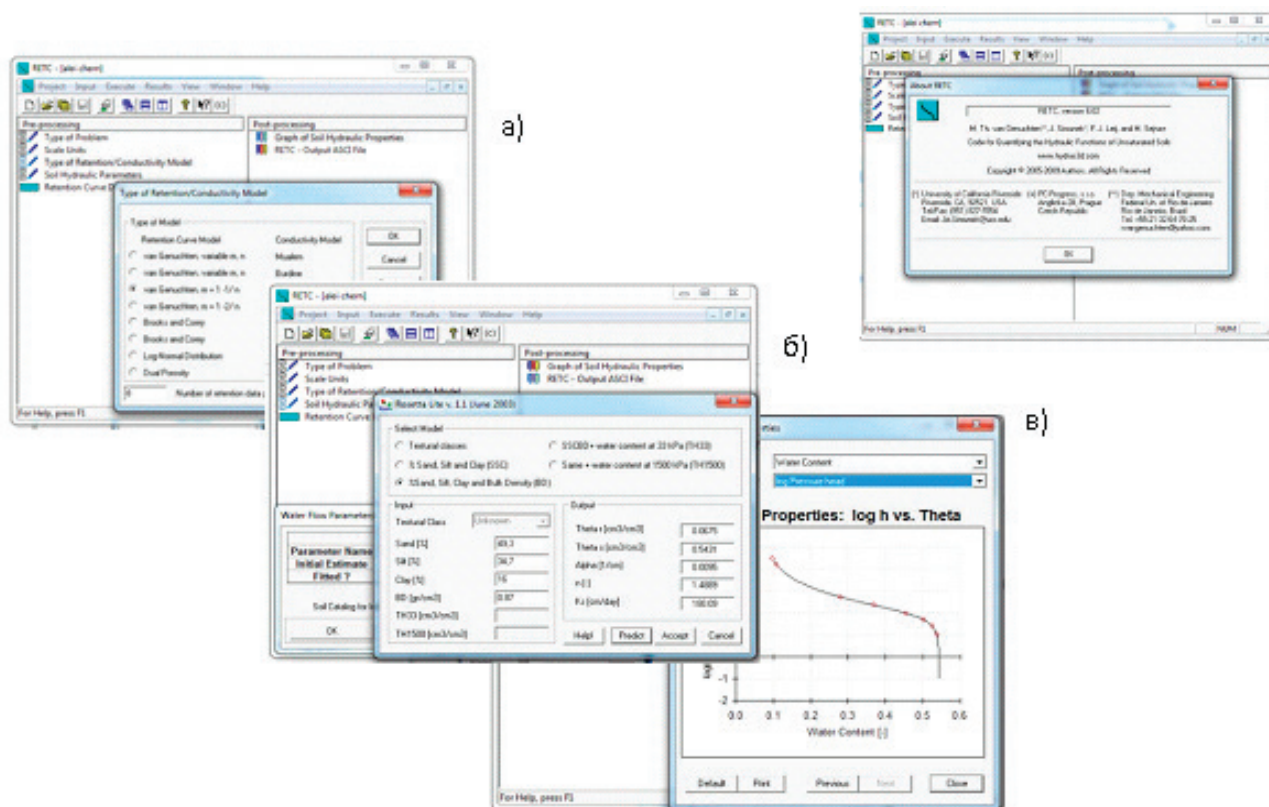


Рис. 1. Пользовательский интерфейс программы RETC (версия 6.02): а – начало работы, б – ввод экспериментальных данных для расчета параметров аппроксимации, в – построение графика ОГХ.

Расчет коэффициентов аппроксимации ОГХ функцией Ван-Генухтена по ПТФ базы данных Rosetta v 1.1 программы RETC подразумевает использование данных гранулометрического состава по зарубежной классификации, границы фракций которой не совпадают с отечественной. По отечественной классификации, которая основана на содержании глинистой фракции (частиц менее 0,01 мм), изученную нами горно-лесную темно-серую почву можно отнести к легкой глине, тогда как чернозем обыкновенный является среднесуглинистым.

Чтобы выполнить переход от отечественной (по сути двухмерной) классификации к международной классификации FAO,

построена интегральная (кумулятивная) кривая гранулометрического состава изученных типов почв в равномерно-логарифмическом масштабе шкалы диаметров частиц (откладываемых по оси абсцисс) как кривой распределения содержания частиц диаметром меньше заданного [14; 15]. По кумулятивной кривой, пользуясь графической интерполяцией, мы определили содержание фракций по классификации FAO: <0,002 (глина), 0,002 – 0,05 (пыль) и >0,05 мм – песок. По треугольнику Ферре (рис. 2) были найдены соответствующие названия почв по гранулометрии.

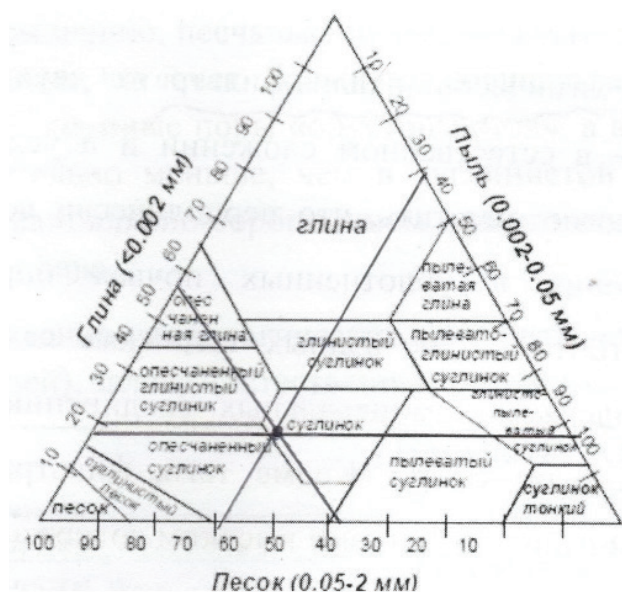


Рис. 2. Пример определения классификационной принадлежности по гранулометрическому составу чернозема обыкновенного с использованием треугольника Ферре

Далее в программе RETC, задав полученные значения содержания clay, silt и sand, а также введя параметр плотности почвы, получили эмпирические коэффициенты для уравнения Ван-Генухтена. Используя полученные коэффициенты, рассчитывали по уравнению Ван-Генухтена соответственно различным показателям давления значения объемной влажности (θ) и строили кривые ОГХ – автоматически, в программе RETC, а также в Excel.

Построение кривой водоудерживания также проводилось методом «секущих» Воронина [5; 15]. Согласно энергетической

концепции Воронина, ОГХ можно считать диаграммой физического состояния почв. По этой теории, каждой почвенно-гидрологической константе (характерная влажность почвы, определяемая по ее состоянию или по состоянию контактирующих с ней объектов и используемая в практических почвенно-физических, гидрологических расчетах) соответствует давление влаги, определяемое уравнениями:

- 1) $\varepsilon \geq pF=0$, где ε – пористость почвы;
- 2) $WPT \geq pF=2,17$, где WPT – влажность на пределе текучести;
- 3) $WNB \geq pF=2,17+W$, где WNB – наименьшая влагоемкость;
- 4) $WPP \geq pF=2,17+3W$, где WPP – влажность на пределе пластичности;
- 5) $WMG \geq pF=4,5$ где WMG – влажность при максимальной гигроскопичности.

Определение указанных констант для восстановления ОГХ по методу Воронина производилось следующими методами: общая пористость – по плотности почвы и плотности ее твердой фазы (определение выполнялось по ГОСТ 5180-84), $\varepsilon = 1 - \rho_b / \rho_s$, пределы текучести и пластичности – балансирым конусом по А.М. Васильеву, определение наименьшей влагоемкости проводили в лаборатории после окончания экспериментов на водопроницаемость, максимальную гигроскопичность почвы – по А.В. Николаеву [16]. Для всех перечисленных почвенно-гидрологических констант влажность определялась термостатно-весовым методом (ГОСТ 5180-84). Объемную влажность, которая взаимосвязана с влажностью весовой (W) через плотность почвы (ρ), рассчитывали как θ , $\text{см}^3/\text{см}^3 = W \cdot \rho$.

Результаты исследования и их обсуждение. По результатам исследования оказалось, что кумулятивная кривая гранулометрического состава чернозема обыкновенного (бассейн р. Алей) более равномерная и гладкая (рис. 3б), чем кривая горно-лесной темно-серой почвы (бассейн р. Майма) (рис. 3а). Это указывает на более интенсивные процессы эволюционирования в горно-лесной почве, из верхних горизонтов которой происходит вынос илистых частиц: считается, что плавность, постепенное увеличение и снижение кривизны кумулятивной кривой указывают на равномерность представления частиц всех диаметров [7; 16].

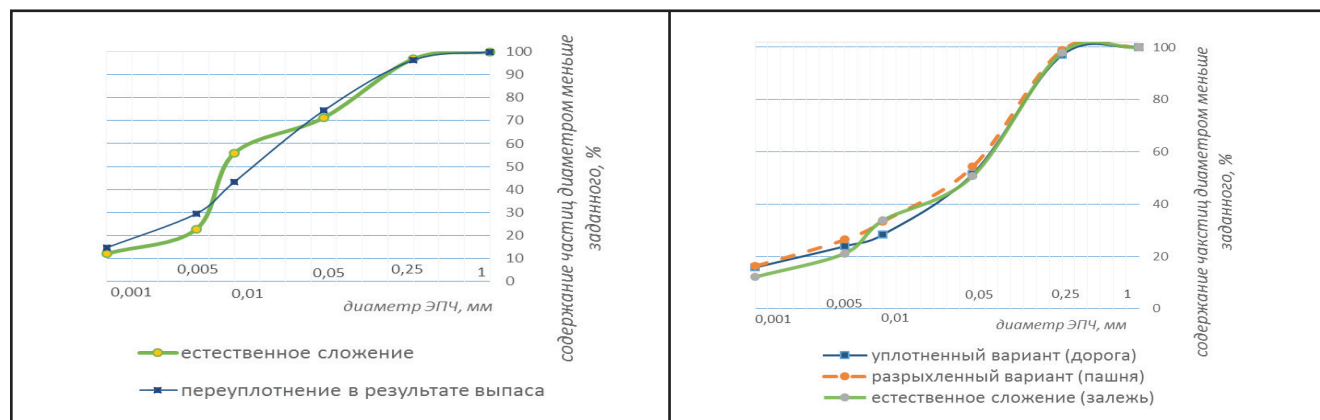


Рис. 3. Интегральные кривые гранулометрического состава А горизонта: а – темно-серой лесной почвы (бассейн р. Бирюля) и б – чернозема обыкновенного (бассейн р. Алей) в различных вариантах уплотнения в зависимости от использования

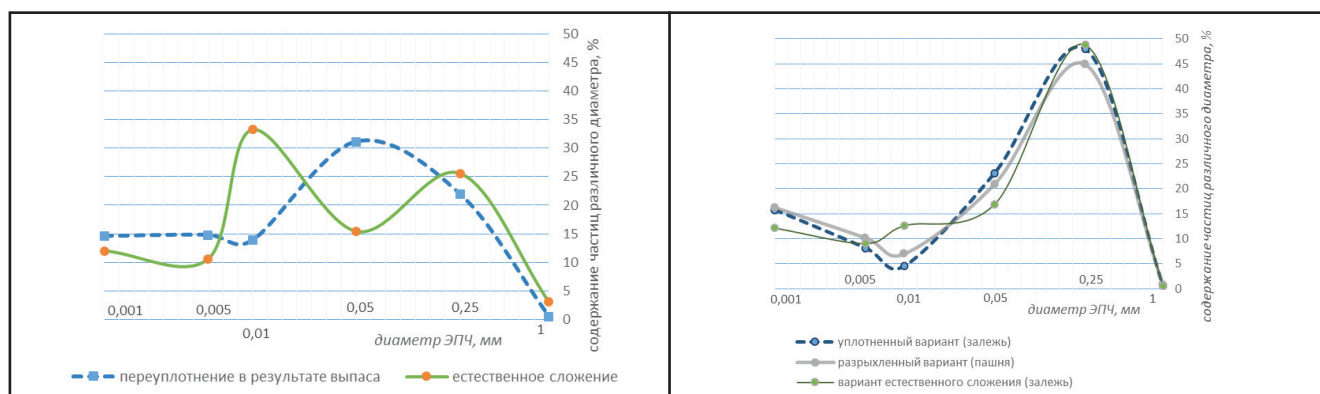


Рис. 4. Дифференциальные кривые гранулометрического состава А горизонта: а – темно-серой лесной почвы (бассейн р. Бирюля) и б – чернозема обыкновенного (бассейн р. Алей) в различных вариантах уплотнения.

По построенным дифференциальным кривым гранулометрического состава почв можно судить о преобладании тех или иных фракций. В лесной почве в верхнем горизонте отмечено высокое содержание и глинистой и пылевой фракции, а в черноземе обыкновенном без зависимости от степени антропогенной трансформации доминирует пылевая фракция.

Отметим, что степень антропогенной трансформации, изменяя плотность сложения верхних горизонтов чернозема обыкновенного с 0,73-1,00 г/см³ до 1,1 – 1,24 г/см³ (на 15-25%), не оказывает существенного воздействия на перераспределение в нем фракций гранулометрического состава. Можно лишь отметить, что при естественном сложении (вариант залежь) кумулятивная кривая гранулометрического состава менее гладкая, что свидетельствует о более интенсивных эволюционных процессах в почвах под естественными степными фитоценозами (рис. 3б). Кроме того, в черноземе под залежью чуть более высокое суммарное содержание глинистой фракции, чем в антропогенно-трансформированных вариантах, что связано с эрозионными и дефляционными процессами в распаханых почвах агроландшафтов.

Более интенсивные процессы эволюционирования в горно-лесной почве, активная вертикальная миграция илстых частиц отражаются на кумулятивной кривой гранулометрического состава, которая носит волнообразный характер (рис. 3а). В отличие от степных лесные почвы в случае антропогенного воздействия (выпас скота), которое приводит к увеличению их

плотности на 25 %, демонстрируют гораздо более заметное изменение в распределении содержания элементарных почвенных частиц различного диаметра. Кумулятивная кривая гранулометрического состава переуплотненной горно-лесной почвы отличается от кривой почвы ненарушенного сложения гораздо более существенно, чем кривые различных вариантов уплотнения черноземов, становится более равномерной и гладкой, что свидетельствует о замедлении процессов перемещения тонкодисперсных фракций по профилю. В результате уплотнения повышается относительное содержание фракции средней пыли, илстые частицы перестают мигрировать за пределы верхнего почвенного горизонта. В итоге интегральная кривая гранулометрического состава горно-лесной темно-серой переуплотненной почвы приобретает форму близкую к кривым гранулометрического состава степных почв.

Дифференциальная кривая гранулометрического состава антропогенно-преобразованной почвы также более заметно отклонена от варианта без антропогенной нагрузки в случае горно-лесных почв. Так в естественном состоянии доминирует глинистая фракция, а также фракция пыли, тогда как при переуплотнении в горно-лесных почвах начинает преобладать лессовидная фракция (рис. 4).

Оказалось, что по зарубежной классификации FAO, изученные почвы относятся к суглинистым (чернозем обыкновенный) и пылеватосуглинистым (горно-лесная черноземовидная).

Таблица 1

Исходные данные для расчета по ПТФ базы данных Rosetta программы RETC параметров аппроксимации ОГХ функцией Ван-Генухтена, для различных типов и вариантов почв Алтая

Название фракций	Почвы в различных вариантах уплотнения				
	чернозем обыкновенный			горно-лесная темно-серая	
	е.с.	упл.	разр.	е.с.	упл.
Clay (ил) <0,002, %	16	19	21	15	21
Silt (пыль) 0,002 – 0,05, %	34,7	32,5	33,3	56,3	58,4
Sand (песок) >0,05, %	49,3	48,5	45,7	28,7	20,6
Классификационная принадлежность по FAO	суглинок (loam)			пылеватый суглинок (silt loam)	
Плотность почвы, г/см ³	0,87	1,15	1,05	0,68	0,85
Дополнительные данные					
Физическая глина по Качинскому (<0,001-0,01)	33,7	28,3	33,4	55,9	43,3
Пористость, %	65,7	54,1	58,8	71,1	61,4
Содержание гумуса, %	3,4	2,3	2,4	13,6	13,5
Кф _{лаб.} [17], мм/мин	0,9-1,1	<0,1	1,0-1,2	3,3-4,5	0,3-0,4
Кф _{рассч.} , мм/мин	1,25	0,38		3,2	1,5
Классификация по Качинскому	средний суглинок			легкая глина	

Примечание: е.с. – естественное сложение, упл. – вариант с уплотнением почвы, разр. – вариант с разрыхлением (пашня); Кф_{лаб.} – устойчивая скорость фильтрации, полученные в результате лабораторных экспериментов в почвенных колонках, Кф_{рассч.} – коэффициент фильтрации, рассчитанный по ПТФ Rosetta v 1.1 в программе RETC.

Таблица 2

Основные почвенно-гидрологические константы чернозема обыкновенного (бассейн р. Алей), залежь (естественные условия)

Константы	Влажность, %	Объемная влажность	pF
Пористость ϵ , %0,66	–	0,66	0
Предел текучести $W_{пт}$	33,94	0,30	2,17
Наименьшая влагоемкость	31,2	0,27	2,44
$W_{пп}$ влажность на пределе пластичности	25,85	0,22	2,84
$W_{мг}$ влажность при максимальной гигроскопичности	3,75	0,03	4,45

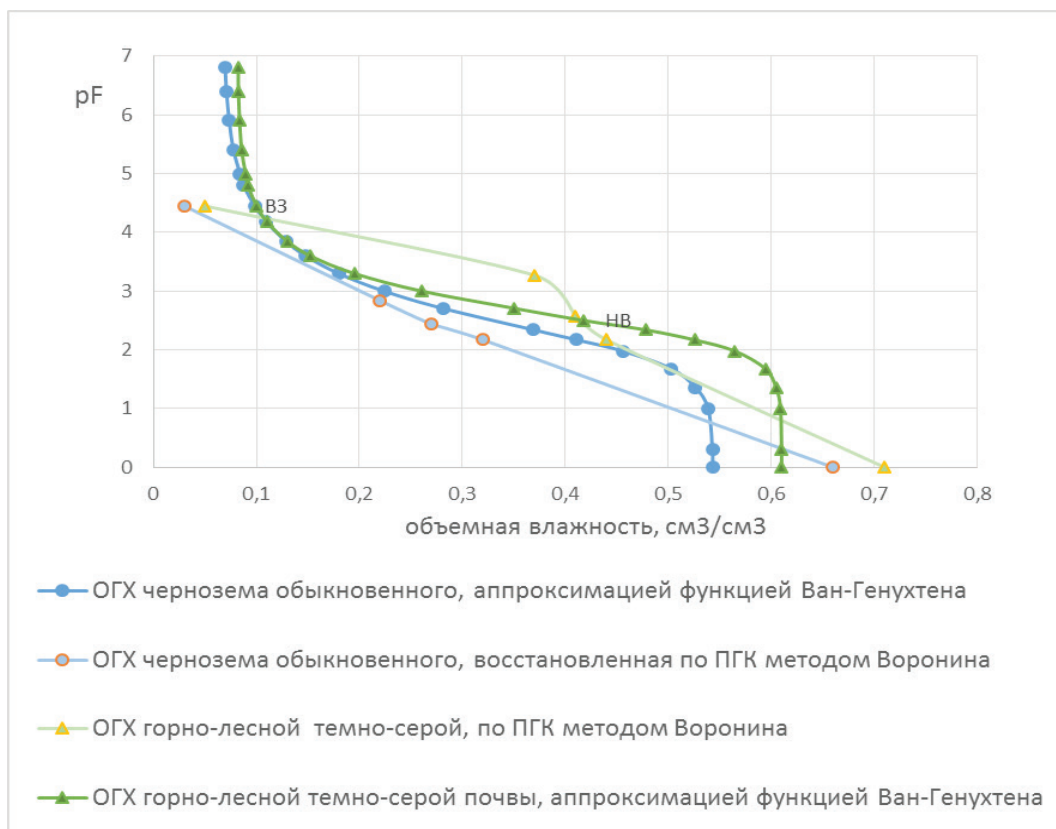


Рис. 5. Восстановленные различными расчетными методами (с помощью аппроксимационной зависимости Ван-Генухтена) кривые ОГХ чернозема обыкновенного (бассейн р. Алей) и темно-серой лесной почвы (бассейн р. Майма)

Отметим, что определенные ранее в лабораторных условиях (в почвенных колонках) коэффициенты фильтрации для изученных почв [17], которые мы посчитали несколько завышенными относительно значений, полученных полевым методом, численно практически полностью совпали с коэффициентами, рассчитанными в программе RETC (таблица 1).

Рассмотрим полученные кривые водоудержания почв степных (бассейн р. Алей) и горно-лесных (бассейн р. Майма) ландшафтов Алтая. Считается, что функция влагопроводности для тяжелосулинистых и глинистых почв имеет меньший угол наклона, чем для почв песчаных и суглинистых. Соблюдение этой закономерности в нашем случае можно наблюдать на рис. 5.

Теоретически при облегчении гранулометрического состава почвы кривая ОГХ должна смещаться в сторону меньшей влажности [7], т.к. водоудерживающая способность в почвах более легкого гранулометрического состава меньше. По результатам исследования расположение кривых ОГХ рассматриваемых типов почв подчиняется этой закономерности: влажность, соответствующая определенному значению давления в суглинистом черноземе ниже, чем в легкоглинистой (пылевато-суглинистой по FAO) темно-серой лесной почве (рис. 5).

Считается, что при очень высоких значениях давления (т.е. при низких значениях pF) в более легких по гранулометрическому составу почвах (при прочих равных условиях) удержание влаги должно происходить лучше, поскольку в них тонких капилляров меньше, а крупных пор больше, чем в почвах тяжелого гранулометрического состава [7]. По результатам нашего исследования в качественной области кривой ОГХ, соответствующей областям насыщения почвы влагой, а также в области капиллярной влаги (до $pF \approx 3$), кривая ОГХ чернозема остается сдвинутой в область меньшей влажности (рис. 5), хотя его гранулометрический состав более легкий. То, что даже в области высоких давлений кривая ОГХ легкоглинистой лесной почвы находится в области более высоких влажностей (при одном и том же давлении влаги), чем кривая ОГХ суглинистого чернозема объясняется тем, что при более тяжелом гранулометрическом составе, но в более рыхлой, пористой (см. табл. 1) и лучше структурированной горно-лесной почве с меньшим значением плотности больше крупных капилляров. Кроме того, воздействие заметно более высокого содержания

гумуса в горно-лесной почве (см. табл. 1) оказывается в целом аналогичным разрыхлению [7], что влияет на показатель плотности. Т.о., в области высокого давления в диапазоне крупных капилляров фактор плотности играет на уменьшение влажности, поэтому нижняя часть кривой ОГХ более плотного чернозема (таблица 1) смещена влево.

Известно, что способность почвы удерживать влагу в большей степени выражено в незасоленных почвах [7], но при этом в области адсорбционной влаги кривая ОГХ (построенная инструментальными методами) почвы с более высоким уровнем минерализации почвенного раствора может сместиться и вправо (как на рис. 5) за счет гидрофильности солей [7]. Поэтому водоудерживающая способность исследуемого чернозема (из-за более высокого содержания в нем водорастворимых солей) в капиллярной области действительно должна быть ниже водоудерживающей способности горно-лесной почвы.

В случае построения кривых водоудержания по методу Воронина (см. рис. 5), кривая ОГХ чернозема также сдвинута в область меньших значений влажности: более легкий по гранулометрическому составу, но более плотный с меньшим показателем порозности и более высоким содержанием водорастворимых солей чернозем в области высокого давления и насыщения почвы влагой удерживает воды меньше, чем более рыхлая и структурированная, значительно лучше обеспеченная органическим веществом глинистая горно-лесная почва.

Считается, что, по мере иссушения почвы и снижении капиллярно-сорбционного давления влаги, крупные поры в почвах «опустошаются». В этом случае лучше удерживает воду более тяжелая почва, с большим содержанием илистой и глинистой фракций, поскольку тонких пор в таких почвах значительно больше, чем в песчаных и суглинистых почвах [7]. По результатам восстановления ОГХ чернозема обыкновенного и горно-лесной темно-серой почвы оказалось, что в областях низкого давления и низкого содержания влаги (в сухой почве) влагоудерживающая способность сравниваемых почв выравнивается. Причем в области пленочно-капиллярной влаги ($pF = 3 - 4,6$) кривые ОГХ совпадают, а в области перехода пленочной влаги к влаге сорбционной при дальнейшем иссушении почвы и снижении давления, опять немного расходятся – так, что кривая чернозема суглинистого

опять отклоняется в сторону меньшей влажности. Выравнивание водоудерживающей способности объясняется тем, что более легкий гранулометрический состав чернозема (по сравнению с горно-лесной почвой) в «сухой» области компенсирует его большая плотность – за счет этого увеличивается число тонких капилляров в единице объема почвы, удерживающих влагу при низких значениях давления. По мнению Е.В. Шеина увеличение плотности почвы действительно может привести к росту θ_{min} [7].

Сравнивая различные методы восстановления ОГХ, отметим, что графики ОГХ чернозема обыкновенного (бассейн р. Алей), построенные методом Воронина по ПГК (таблица 2) и аппроксимацией функцией Ван-Генухтена, различаются незначительно: кривая, построенная по ПГК, несколько смещена в область низких значений влажности. В области перехода капиллярной влаги в пленочно-капиллярную (в области типичного состояния увлажненности рассматриваемых степных почв) верхние части графиков ОГХ чернозема практически совпадают. Однако различные расчетные методы восстановления ОГХ горно-лесной темно-серой почвы дают более заметно различающиеся кривые водоудерживания (рис. 5). Результаты расчетов доказывают неравнозначность используемых моделей для степных и горно-лесных почв.

Выводы

1. Антропогенное воздействие, в частности, переуплотнение верхнего горизонта, более заметно изменяет распределение со-

держания почвенных частиц различного диаметра в горно-лесной темно-серой почве: дифференциальные и кумулятивные кривые их гранулометрического состава более заметно отклоняются от нормы, чем кривые чернозема. В естественном состоянии в темно-серой почве в целом доминирует глинистая и тонкопесчаная фракции, тогда как при переуплотнении преобладает лессовидная фракция.

2. Из-за повышенного содержания гумуса, меньшего содержания водорастворимых солей, лучшей структурированности и более высокой порозности в горно-лесной легкоглинистой почве влаги удерживается больше, чем при тех же значениях давления в более легком по гранулометрическому составу, но более плотном черноземе обыкновенном суглинистом, особенно в капиллярной области, близкой к состоянию насыщения почвы влагой (при высоких давлениях и низких значениях rF). При этом и водопропускная способность горно-лесной почвы выше, чем чернозема.

3. Различные методы восстановления ОГХ (аппроксимацией функцией Ван-Генухтена и по ПГК методом Воронина) в случае чернозема обыкновенного дают хорошую сходимость результатов.

*Работа выполнена в рамках Государственного задания по проекту VIII.76.1.4. Биогеохимические и почвенно-гидрологические процессы на водосборах и их влияние на формирование гидрохимического стока в природных и антропогенных ландшафтах Сибири

Библиографический список

1. Роде, А.А. Почвоведение. – М., 1955.
2. Алекин, О.А. Сток растворенных веществ с территории СССР / О.А. Алекин, Л.В. Бражникова. – М., 1964.
3. Шварцев, С.Л. Эколого-геохимическое состояние крупных притоков Средней Оби / С.Л. Шварцев, О.Г. Савичев // Водные ресурсы. – 1997. – № 6.
4. Кирста, Ю.Б. Модель стока взвешенных веществ и оценка среднесезонного выноса тяжелых металлов по данным единичных наблюдений / Ю.Б. Кирста, А.В. Пузанов, С.В. Бабошкина // Изв. Самарского научного центра РАН. – 2013. – Т. 15. – № 3(3).
5. Воронин, А.Д. Структурно-функциональная гидрофизика почв. – М., 1984.
6. Глобус, А.М. Информативность основной гидрофизической характеристики // Почвоведение. – 2001. – № 3.
7. Шейн, Е.В. Курс физики почв. – М., 2005.
8. Маринин, А.М. Физическая география Горного Алтая: учебн. пособие / А.М. Маринин, Г.С. Самойлова. – Барнаул, 1987.
9. Винокуров, Ю.И. Региональная ландшафтная структура Сибири: монография / Ю.И. Винокуров, Ю.М. Цимбалей. – Барнаул, 2006.
10. Смагин, А.В. Колоночно-центрифужный метод определения основной гидрофизической характеристики почв и дисперсных грунтов // Почвоведение. – 2012. – № 4.
11. Сапожников, П.М. Модель расчета основной гидрофизической характеристики по базовым показателям физического состояния почв / П.М. Сапожников, Е.М. Гончарова, А.Н. Прохоров // Докл. РАСХН. – 1992. – № 9.
12. Van Genuchten M.Th. A closed-form equation for predicting the hydraulic conductivity of unsaturated soils // Soil. Sci. soc. Am.J. – 1980. – V. 44.
13. Алексеев, В.В. Аэродинамический метод получения основной гидрофизической характеристики почв / В.В. Алексеев, И.И. Максимов // Почвоведение. – 2013. – № 7.
14. Березин, П.Н. Особенности распределения гранулометрических элементов почв и почвообразующих пород // Почвоведение. – 1983. – № 2.
15. Шейн, Е.В. Моделирование процесса водопроницаемости черноземов каменной степи / Е.В. Шейн, Д.И. Щеглов, В.В. Москвин // Почвоведение. – 2012. – № 6.
16. Агрохимические методы исследования почв. – М., 1975.
17. Пузанов, А.В. Водопроницаемость горно-лесных и степных почв Алтая как фактор выщелачивания макроионов (модельный эксперимент в почвенных колонках) / А.В. Пузанов, С.В. Бабошкина, Т.А. Рождественская, С.Н. Балыкин // Вестник Алтайского государственного аграрного университета. – 2014. – № 7(117).

Bibliography

1. Rode, A.A. Pochvovedenie. – M., 1955.
2. Alekin, O.A. Stok rastvorennikh veshchestv s territorii SSSR / O.A. Alekin, L.V. Brazhnikova. – M., 1964.
3. Shvarcev, S.L. Ehkologo-geokhimicheskoe sostoyanie krupnykh pritokov Sredney Obi / S.L. Shvarcev, O.G. Savichev // Vodnihe resursih. – 1997. – № 6.
4. Kirsta, Yu.B. Modelj stoka vzveshennikh veshchestv i ocenka srednemnogoletnego vhnosa tyazhelikh metallov po dannim edinichnykh nablyudeniij / Yu.B. Kirsta, A.V. Puzanov, S.V. Baboshkina // Izv. Samarskogo nauchnogo centra RAN. – 2013. – T. 15. – № 3(3).
5. Voronin, A.D. Strukturno-funkcionalnaya gidrofizika pochv. – M., 1984.
6. Globus, A.M. Informativnostj osnovnoy gidrofizicheskoy kharakteristiki // Pochvovedenie. – 2001. – № 3.
7. Shein, E.V. Kurs fiziki pochv. – M., 2005.
8. Marinin, A.M. Fizicheskaya geografiya Gornogo Altaya: uchebn. posobie / A.M. Marinin, G.S. Samojlova. – Barnaul, 1987.
9. Vinokurov, Yu.I. Regionalnaya landshaftnaya struktura Sibiri: monografiya / Yu.I. Vinokurov, Yu.M. Cimbalej. – Barnaul, 2006.
10. Smagin, A.V. Kolonochno-centrifuzhnyj metod opredeleniya osnovnoy gidrofizicheskoy kharakteristiki pochv i dispersnykh gruntov // Pochvovedenie. – 2012. – № 4.
11. Sapozhnikov, P.M. Modelj rascheta osnovnoy gidrofizicheskoy kharakteristiki po bazovim pokazatelyam fizicheskogo sostoyaniya pochv / P.M. Sapozhnikov, E.M. Goncharova, A.N. Prokhorov // Dokl. RASKhN. – 1992. – № 9.
12. Van Genuchten M.Th. A closed-form equation for predicting the hydraulic conductivity of unsaturated soils // Soil. Sci. soc. Am.J. – 1980. – V. 44.
13. Alekseev, V.V. Aehroinamicheskij metod polucheniya osnovnoy gidrofizicheskoy kharakteristiki pochv / V.V. Alekseev, I.I. Maksimov // Pochvovedenie. – 2013. – № 7.
14. Berezin, P.N. Osobennosti raspredeleniya granulometricheskikh ehlementov pochv i pochvobrazuyutikh porod // Pochvovedenie. – 1983. – № 2.
15. Shein, E.V. Modelirovanie processa vodopronicaemosti chernozemov kamennoy stepi / E.V. Shein, D.I. Theglov, V.V. Moskvina // Pochvovedenie. – 2012. – № 6.

16. Agrokhimicheskie metodih issledovaniya pochv. – М., 1975.
17. Puzanov, A.V. Vodopronicaemostj gorno-lesnihkh i stepnihkh pochv Altaya kak faktor vithelachivaniya makroionov (modeljnihy ehksperiment v pochvennikh kolonkakh) / A.V. Puzanov, S.V. Baboshkina, T.A. Rozhdestvenskaya, S.N. Balihkin // Vestnik Altajskogo gosudarstvennogo agrarnogo universiteta. – 2014. – № 7(117).

Статья поступила в редакцию 16.11.14

УДК 574.630

Robertus Yu.V., Lubimov R.V., Kivatskaya A.V. SCOPE OF DEPOSIT AND CARBON EMISSIONS IN THE TERRITORY OF THE ALTAI REPUBLIC. The paper presents the preliminary results of the evaluation of modern carbon pools and the level of its deposit in the ecosystems of the Altai Republic. Its prevalence in the mountain forest ecosystems has been shown. The authors identify the main sources and the scope of this carbon emission in the region. The researchers can conclude that the carbon balance in all ecosystems in the region is positive, and that the rate of emission of CO₂-eq. (0.03 t/ha/year) on the territory is one of the lowest in the Russian Federation. The preliminary data on the sizes of the deposit and the loss of the carbon in the forest ecosystems of the Altai Republic show that the chief factors of the accumulation of carbon is the growth of phytomass of the tree stratum of the forest fund – 2.71 Mt/year, what is 0.8 per cent of carbon stock in the aboveground tree stratum. The volumes of the unnatural and natural forest recovery is possible due to the deposit of carbon by 0.2 per cent from the level.

Key words: Altai Republic, ecosystems, carbon balance, annual runoff, deposition and emission, afforestation of land, environmental monitoring.

Ю.В. Робертус, канд. геол.-минер. наук, в.н.с. ИВЭП СО РАН, г. Барнаул; Р.В. Любимов, канд. геол.-минер. наук, н.с. ИВЭП СО РАН, г. Барнаул; А.В. Кивацкая, канд. геол.-минер. наук, м.н.с. ИВЭП СО РАН, г. Барнаул, E-mail: ariecol@mail.gornyu.ru

МАСШТАБЫ ДЕПОНИРОВАНИЯ И ЭМИССИИ УГЛЕРОДА НА ТЕРРИТОРИИ РЕСПУБЛИКИ АЛТАЙ

В статье затрагивается актуальная проблема положительного баланса стока углерода в большинстве субъектов Российской Федерации, в том числе Республика Алтай (РА), и отсутствии достоверных оценок его значений. Приведены предварительные результаты оценки современных пулов углерода и уровня его депонирования в экосистемах Республики Алтай, показано его превалирование в горно-лесных экосистемах, намечены основные источники и масштабы эмиссии углерода на территории региона. Сделан вывод о положительном балансе углерода во всех экосистемах региона и о том, что уровень эмиссии CO₂-экв. (0,03 т/га*год) на его территории один из самых низких в Российской Федерации.

Ключевые слова: Республика Алтай, экосистемы, баланс углерода, годовой сток, депонирование и эмиссия, облесение земель, экологический мониторинг.

Считается [1-3], что новейшие глобальные изменения климата связаны с увеличением содержания в атмосфере парниковых газов (в основном CO₂ и CH₄), в связи с чем растет интерес к геохимическому обороту углерода, в том числе, на региональном уровне. В общих чертах оборот складывается из процессов изъятия углерода из атмосферы, связывания и депонирования в природных средах, а также противоположного процесса его выделения в атмосферу.

Большинство субъектов Российской Федерации, в том числе Республика Алтай (РА), имеют положительный баланс стока углерода, но при этом отсутствуют достоверные оценки его значений. Нет данных и по уровню депонирования углерода экосистемами (леса, степи, болота), не ведется мониторинг его эмиссии, что не позволяет оценить углеродные выгоды при планировании земле- и лесопользования.

Республика Алтай характеризуется значительным разнообразием высотно-поясных экосистем, среди которых преобладают бореальные горно-лесные экосистемы, занимающие 4,46 млн. га, или 48% ее территории, а с учетом «вкрапленных» в них лесостепных экосистем – 65,6%. В высокогорном поясе широко проявлены горные тундры, а в межгорные котловинах и широких речных долинах – горно-степные и остепненные экосистемы. Около 7 % территории РА занимают болота и заболоченные ландшафты, и примерно 10% – территории, лишенные почвенно-растительного покрова: ледники, скальные выходы, курумники, осыпи, водные объекты и др.

Экосистемы региона претерпели незначительные антропогенные изменения, большинство из них сохранили свой первозданный облик. Основные виды землепользования в Республике Алтай – лесное и сельское хозяйство (в основном животноводство), в небольшой степени рекреация, добыча полезных ископаемых. Они оказывают незначительное, чаще локальное воздействие на экологическое состояние экосистем [4].

Согласно имеющимся оценкам средний уровень депонирования углерода лесными экосистемами РА составляет 0,8-1,1 т/

га*год. Суммарное удельное депонирование лесными и болотными экосистемами оценивается в 0,8-1,7 т/га*год. Антропогенная эмиссия CO₂ на территории республики составляет менее 0,2 т/га*год [5], запасы мортмассы лесных экосистем – 20-40 т/га, а удельный поток органического углерода, поступающего в лесные почвы – 1-2,5 т/га*год, в степные почвы – 1,5-3,5 т/га*год. Эмиссия углерода почвенным покровом оценивается величиной 0,9-2 т/га*год [6].

Пока приведены предварительные результаты оценки современных пулов углерода в основных экосистемах Республики Алтай, выполненные с учетом подходов, изложенных в работах [7-10]. При оценке запасов углерода в древесной фитомассе применялся коэффициент пересчета 0,5, при пересчете углерода в CO₂-экв. – коэффициент 3,67 [7], для оценки депонирования углерода на непокрытых лесом землях – коэффициент 0,2 [9], при расчете потерь углерода от пожаров – коэффициент 0,11 от его запасов в общей надземной фитомассе, от вредителей – 0,05 [8; 10]. Запасы углерода в почве пересчитывались от запасов гумуса с коэффициентом 1,15. Доля углерода в кроне, корневой системе и мортмассе принималась равной 50 % от его запасов в древесине.

Ориентировочная оценка современного пула углерода на территории Республики Алтай, проведенная в разрезе основных экосистем региона, показала превалирование его общих запасов в горно-лесных экосистемах – 63,7 % (с учетом лесостепей – 78,2 %). Средние ориентировочные запасы углерода в экосистемах региона варьируют от 50 т/га (для горной тундры) до 800 т/га (для низовых болот). Среднегодовой сток углерода на территории региона оценен в 6,75 Мт (0,6 % от его общих запасов) (таблица 1).

Для оценки запасов фитомассы лесных земель и депонированного в ней углерода использованы данные государственного лесного реестра по РА на начало 2014 г. Общий запас углерода в надземной фитомассе лесопокрывной территории региона составляет 327 Мт, или 79,7 т/га, а его среднегодовое депонирование – 0,64 т/га (таблица 2).

Таблица 1

Пулы углерода и уровень его депонирования в основных экосистемах Республики Алтай

Экосистемы	Площадь, млн. га	Средний запас углерода, т/га	Общие запасы углерода, Мт	Депонирование углерода	
				т/га×год	Мт×год
Горно-тундровые	2,13	50	53,2 ¹	0,5	1,06
Горно-лесные	4,46	160	713,8 ²	0,61	2,71
Горно-лесостепные	1,63	100	163	1,0	1,63
Горно-степные	1,00	135	135 ³	1,0	1,00
Горно-болотные	0,07	800	56	5,0	0,35
<i>Итого:</i>	9,29	—	1121	—	6,75

Примечание: 1 – с учетом площадей, лишенных почвенного покрова; 2 – запасы в кроне, корнях и лесной подстилке; 3 – запасы в почвах и растениях на сельскохозяйственных угодьях.

Таблица 2

Запас углерода надземного органического вещества лесных земель Республики Алтай

Категории лесных земель	Площадь, млн. га	Фитомасса, Мт	Запасы углерода, Мт	Депонирование углерода, Мт/год	Фитомасса, т/га	Запасы углерода т/га	Депонирование углерода, т/га×год
Покрытые лесом	4,12	657	327	2,62	159,5	79,7	0,64
Непокрытые лесом	0,336	10,7	5,3	0,09	31,9	15,9	0,27
<i>Всего:</i>	4,456	667,7	332,3	2,71	149,8	74,6	0,61

Следует отметить, что по результатам ранее проведенной детальной оценки (с учетом всех составляющих депонирования углерода в лесных экосистемах) общий запас органического углерода в надземной фитомассе лесопокрытой площади РА составил 311 Мт, а его сток из атмосферы оценен в 0,43 т/га×год [10].

Эмиссия углерода на территории РА происходит в основном из-за его выбросов в атмосферу в форме CO₂ и частично в виде «черного углерода» при лесных пожарах, сельхозпалах, при обработке сельхозземель. Лесные пожары, 80–90 % из которых имеют антропогенное происхождение, один из наиболее

значимых факторов эмиссии, нарастающих в условиях увеличения степени горимости лесов на территории региона. В то же время эмиссия от сельхозпалов незначительна из-за их запрета в регионе.

В 2013 г. в приземную атмосферу от стационарных и передвижных источников республики было выброшено около 10 Кт углерода (0,004 т/га), 62 % из которых поступило от автотранспорта. Среднегодовая общая эмиссия CO₂-экв. на территории РА оценивается величиной 247,5 Кт, что составляет порядка 0,03 т/га×год (таблица 3).

Таблица 3

Источники и масштабы эмиссии углерода на территории Республики Алтай

Источники эмиссии	Площадь, тыс. га	Запасы углерода, Кт	Годовая эмиссия, Кт		Эмиссия CO ₂ -экв., т/га×год
			углерода	CO ₂ -экв.	
Выбросы в атмосферу	9290	10,0 ¹	10,0	36,7	0,004 ⁴
Лесные пожары	3,9	310,8	27,5	100,9	28,9
Сельхозпалы	0,5	68,5	1,0	3,7	7,3
Распашка земель ²	106,2	14337,0 ³	28,9	106,2	1,0
<i>Итого эмиссия:</i>	—	—	67,4	247,5	0,03 ⁴

Примечание: 1 – в выбросах от стационарных и передвижных источников; 2 – пашня и приусадебные участки; 3 – с учетом запасов углерода в почве; 4 – в среднем для территории РА.

Предварительные данные по масштабам депонирования и потерям углерода в лесных экосистемах РА указывают на то, что главным фактором его накопления является прирост фитомассы древостоя лесного фонда – 2,71 Мт/год (0,8% от запасов углерода в надземной массе древостоя). Объемы искусственного и естественного лесовозобновления обеспечивают депонирование углерода всего 0,2% от этого уровня.

Основной причиной потерь углерода в лесных экосистемах республики – около одной трети Мт/год или 12,4 % от объема его депонирования, являются все виды рубок (89 % от всех потерь) и лесные пожары (10 %). Другие виды потерь углерода из-за гибели лесных культур от вредителей, болезней, потрав и перевыпаса скота на лесопокрытой территории РА не превышают 1 % от его ежегодных потерь (таблица 4).

Таблица 4

Основные источники депонирования и потерь углерода в лесных экосистемах РА

Основные факторы депонирования	Площадь, тыс. га	Депонирование углерода, Кт/год	Основные факторы потерь	Площадь, тыс. га	Потери, Кт/год
Продукционные процессы	4456	2710	все виды рубок	600 ³	300,0
Лесовосстановление	1,6	0,8	лесные пожары	3,9	34,2
Лесовозобновление ¹	3,2	1,6	вредители, болезни	0,4	1,1
Лесовозобновление ²	12,8	3,2	потравы, перевыпас	2,0	1,2
<i>Итого:</i>	4473,6	2715,6	<i>итого:</i>		336,5

Примечание: 1-2 – естественное лесовозобновление в лесах (1), на сельхозземлях (2), 3 – объем, т. м³.

Необходимо отметить, что существующие биоклиматические модели [2] прогнозируют увеличение фитомассы на территории Горного Алтая в результате глобальных изменений климата и, следовательно, увеличение массы связанного растениями углерода. Вместе с тем предполагаемое обострение пожароопасной обстановки в регионе будет способствовать возрастанию объема выбросов CO₂ от лесных и степных пожаров.

Последствия социально-экономического кризиса 1990-х годов имели позитивную роль в плане увеличения депонирования и снижения эмиссии углерода из-за ликвидации большинства промышленных предприятий и значительного уменьшения поголовья скота в Республике Алтай. Последнее привело к выводу части сельхозугодий (пашня, сенокосы, пастбища) из оборота, что способствовало их зарастанию кустарниково-древесной растительностью. По официальным данным и экспертным оценкам, в настоящее время в республике не используется по прямому

назначению 29 % пашни, 46 % сенокосов и до 20 % пастбищ, а общий фонд полностью или частично деградированных земель сельскохозяйственного назначения составляет около 280 тыс. га.

В 2013 г. авторами в рамках гранта ПРООН/ГЭФ № 2013-206-01 была проведена рекогносцировочная оценка масштабов прогрессирующего процесса облесения неиспользуемых в республике сельхозземель. Предварительно установлено, что запасы углерода в молодняках на вырубках из хозяйственного пользования сельхозугодиях составляют около 0,3 Мт (таблица 5), а уровень его депонирования (0,25-0,5 т/га×год) в целом сопоставим с показателями для лесопокрытых земель. Следует отметить, что часть молодняков на облесенных землях сельхозназначения, граничащих с лесными землями, в настоящее время рассматривается как резерв для включения в земли лесного фонда.

Таблица 5

Запасы депонированного углерода при облесении деградированных сельхозугодий РА

Типы угодий	Площадь облесения, тыс. га	Запасы углерода в молодняках, Кт	Запасы CO ₂ -экв., Кт	Депонирование углерода, т/га×год
Пашня	39,1	68,7	252,1	0,5
Сенокосы	43,5	72,6	266,4	0,4
Пастбища	198,8	149,1	547,2	0,25
Все угодья	281,4	290,4	1065,7	0,25-0,5

Таким образом, продолжающаяся деградация сельхозугодий, в том числе перевод части пашни в залежи, значительное недоиспользование пастбищ и сенокосов и их облесение способствует увеличению стока атмосферного углерода в горно-степные и лесостепные экосистемы региона. Предварительно установленные особенности формирования углеродного пула и потенциала его стока на территории Республики Алтай нуждаются в детальном изучении: во-первых, по причине отчетливо выраженного высотно-поясной смены экосистем, чутко реагирующих на глобальные климатические изменения; во-вторых, из-за стокоформирующего характера влияния природно-ресурсного (в т.ч. углеродного) и климатического потенциала Горного Алтая на сопредельные регионы юга Западной Сибири.

Исходя из этого, предлагается создать информационную базу распределения и динамики запасов углерода на основе ГИС-технологий и организовать в рамках территориальной си-

стемы экологического мониторинга (ТСЭМ РА) ведение мониторинга депонирования и эмиссии углерода (CO₂) путем заложения серии пробных площадей в основных экосистемах РА для проведения инструментальных измерений.

Выводы

– углеродный пул основных экосистем РА составляет ориентировочно **1121 Мт**;

– для всех экосистем РА характерен положительный баланс углерода, его суммарный годовой сток (6,75 Мт) превышает эмиссию в атмосферу (0,25 Мт) в 27 раз;

– годовичное депонирование углерода лесными экосистемами составляет 40 % от годового стока и в условиях глобальных изменений климата имеет тренд на расширение;

– уровень эмиссии CO₂-экв. (0,03 т/га×год) на территории Республики Алтай один из самых низких в Российской Федерации.

Библиографический список

- Смелянский, И. Роль степных экосистем России в депонировании углерода // Степной бюллетень. – 2012. – № 35.
- Изменение климата и его воздействие на экосистемы, население и хозяйство российской части Алтае-Саянского экорегиона: оценочный доклад / под ред. А.О. Кокорина. – М., 2011.
- Инишева, Л.И. Депонирование и эмиссия углерода болотами Западной Сибири / Л.И. Инишева, М.А. Сергеева, О.Н. Смирнов // Научный диалог. – 2012. – Вып. 7.
- Доклад о состоянии и об охране окружающей среды Республики Алтай в 2012 г. – Горно-Алтайск, 2013.
- Web-Атлас «Окружающая среда и здоровье населения России» [Э/р]. – Р/д: www.sci.aha.ru/ATL/ra23b.htm
- Картографическая характеристика биоты как фактора почвообразования / И.О. Алябина, Б.Н. Моисеев, М.И. Герасимова [и др.] // Электронный журнал «Доклады по почвоведению». – ИП МГУ-РАН, 2002 [Э/р]. – Р/д: <http://soilinst.msu.ru/publ/>
- Алексеев, В.А. Углерод в экосистемах лесов и болот России / В.А. Алексеев, Р.А. Бердси. – Красноярск, 1994.
- Расчет запаса и годовичного депонирования углерода в фитомассе лесного фонда России [Э/р]. – Р/д: <http://sopkgu.org/nvrnml/environmental-problems-0062.htm>
- Проект «Устойчивое землепользование и предотвращение изменения климата путем сохранения углерододепонирующих экосистем в Алтае-Саянском экорегионе» / Russia ASE PIF LD CC in Altai-Sayan Ecoregion.
- Стратегия по снижению пожарной опасности на ООПТ Алтае-Саянского экорегиона. – Красноярск, 2011.

Bibliography

- Smelyanskiy, I. Rolj stepnykh ehkositsem Rossii v deponirovaniy ugleroda // Stepnoy byulleten'. – 2012. – № 35.
- Izmenenie klimata i ego vozdeystvie na ehkositemih, naselenie i khozyaystvo rossiyskoy chasti Altae-Sayanskogo ehkoregiona: ochenochniy doklad / pod red. A.O. Kokorina. – M., 2011.
- Inisheva, L.I. Deponirovaniye i ehmissiya ugleroda bolotami Zapadnoy Sibiri / L.I. Inisheva, M.A. Sergeeva, O.N. Smirnov // Nauchniy dialog. – 2012. – Vyp. 7.
- Doklad o sostoyanii i ob okhrane okruzhayuyey sredy Respubliki Altay v 2012 g. – Gorno-Altayjsk, 2013.
- Web-Atlas «Okruzhayayaya sreda i zdorovye naseleniya Rossii» [Eh/r]. – R/d: www.sci.aha.ru/ATL/ra23b.htm
- Kartograficheskaya kharakteristika biotih kak faktora pochvoobrazovaniya / I.O. Alyabina, B.N. Moiseev, M.I. Gerasimova [i dr.] // Ehlektronniy zhurnal «Dokladih po pochvovedeniyu». – IP MGU-RAN, 2002 [Eh/r]. – R/d: <http://soilinst.msu.ru/publ/>
- Alekseev, V.A. Uglerod v ehkositemakh lesov i bolot Rossii / V.A. Alekseev, R.A. Berdsi. – Krasnoyarsk, 1994.
- Raschet zapasa i godichnogo deponirovaniya ugleroda v fitomasse lesnogo fonda Rossii [Eh/r]. – R/d: <http://sopkgu.org/nvrnml/environmental-problems-0062.htm>
- Proekt «Ustoychivoye zemlepoljzovanie i predotvrathenie izmeneniya klimata putem sokhraneniya uglerodeponiruyutikh ehkositsem v Altae-Sayanskom ehkoregione» / Russia ASE PIF LD CC in Altai-Sayan Ecoregion.
- Strategiya po snizheniyu pozharnoy opasnosti na OOPT Altae-Sayanskogo ehkoregiona. – Krasnoyarsk, 2011.

Статья поступила в редакцию 16.11.14

УДК 631.4

Saltykov A.V. THE DISTRIBUTION OF TIN IN SOD-PODZOL AND GREY FOREST SOILS OF THE RUSSIAN ALTAI. The paper studies the aggressive podzol forming processes of sod-podzol and grey forest soils. In spite of the lack of interest of the modern soil scientists and biogeochemists about the question of the study of tin, the author believes that this chemical element is significant in biogeochemical and ecological investigations because of the increase of the demand of tin in industries of high technologies. The author states that the knowledge of the regularities of the distribution of tin in the soils would considerably help to do prognoses of possible ecological risks connected with this chemical element. The researcher also investigates the inner-profile distribution of tin in sod-podzol soils and in grey forest soils of the Russian Altai and how it is connected with basic soil properties. The comparative evaluation of the contents of this element in the investigated soils and soils on other territories has been carried out. The ecological and geochemical assessment of the investigated soils with the use of maximum permissible concentration by A. Kloeke (1980) is given.

Key words: tin, sod-podzol soils, grey forest soils, Russian Altai.

А.В. Салтыков, н.с. Институт водных и экологических проблем СО РАН, г. Барнаул,
E-mail: saltykovav@yandex.ru

РАСПРЕДЕЛЕНИЕ ОЛОВА В ДЕРНОВО-ПОДЗОЛИСТЫХ И СЕРЫХ ЛЕСНЫХ ПОЧВАХ РУССКОГО АЛТАЯ

В статье рассматривается процесс агрессивно протекающего почвенного оподзоливания дерново-подзолистых и серых лесных почв. Процесс представляет собой кислотный гидролиз минералов почвообразующей породы и вынос образующихся продуктов в почвенно-грунтовые воды, в том числе, олова, откуда оно может сорбироваться глинистыми минералами в текстурном горизонте или поглощаться корневой системой растений. Предполагается, что знание о закономерностях его распределения в данных почвах необходимо для прогнозирования возможных экологических рисков связанных с этим элементом. Изучено внутрипрофильное распределение олова в дерново-подзолистых и серых лесных почвах Русского Алтая и его связь с основными почвенными свойствами. Проведен сравнительный анализ исследуемых почв с почвами других регионов мира по содержанию этого элемента. Дана эколого-геохимическая оценка исследуемых почв с использованием ПДК по А. Клоке (1980).

Ключевые слова: олово, дерново-подзолистые почвы, серые лесные почвы, Русский Алтай.

Дерново-подзолистые и серые лесные почвы формируются в мягких гумидных гидротермических условиях низкогорий Северо-Восточного и Северо-Западного Алтая под пихтовыми, осиново-пихтовыми, берёзово-пихтовыми, берёзовыми и осиновыми лесами на бурых бескарбонатных глинах и суглинках [1-4].

Миграция олова в почвах изучена недостаточно [5]. Тем не менее, известно, что оно: обладает сродством к кислороду, сере, фтору и хлору [6-9]; образует многочисленные неорганические соединения (хлориды, сульфаты и др.) [10]; способно к химической связи с углеродом, что приводит к образованию оловоорганических соединений [10]; пространственное распределение аналогично железу и алюминию [5]; достаточно хорошо поглощается растениями (коэффициент биологического поглощения 1,85), особенно сосной, ивой, брусникой, папоротниками, рябиной, спиреей, малиной, осоками и зелёными мхами [5; 11-12].

Дерново-подзолистые и серые лесные почвы отличаются наличием такого агрессивно протекающего почвенного процесса, как оподзоливание. Он представляет собой кислотный гидролиз минералов почвообразующей породы и вынос образующихся продуктов в почвенно-грунтовые воды, а вместе с ними и олова, откуда оно может сорбироваться глинистыми минералами в текстурном горизонте или поглощаться корневой системой растений. Поэтому знание о закономерностях его распределения в данных почвах необходимо для прогнозирования возможных экологических рисков связанных с этим элементом.

Несмотря на некоторое отсутствие заинтересованности почвоведов и биогеохимиков в вопросе изучения олова, этот элемент имеет существенное значение как для биогеохимических, так и для эколого-геохимических исследований, что связано с увеличением спроса на олово в индустрии высоких технологий. Этот новейший сектор мировой экономики неуклонно растет в последние годы и нарастающими темпами потребляет целую гамму оловосодержащих припоев, которые связывают компоненты в современных персональных электронных изделиях – планшетных компьютерах и смартфонах [13]. Поэтому олово как возможный поллютант необходимо ввести в список элементов для постоянного эколого-геохимического мониторинга территорий.

О распределении и функциях олова в организме человека известно очень мало. Тем не менее, обнаружено присутствие

олова в головном мозге, печени, почках, поджелудочной железе и крови [14], следовательно, именно эти органы будут в первую очередь страдать от избытка этого элемента.

Объекты и методы исследования. Объектами исследования являются дерново-подзолистые и серые лесные почвы. Первый тип формируется под густыми пихтовыми, осиново-пихтовыми и берёзово-пихтовыми высокотравными лесами на бурых бескарбонатных суглинках и глинах в элювиальных и транзитных частях склонов северной или северо-восточной экспозиции. Именно в этих условиях образование органической массы недостаточно для маскировки подзолистого процесса, что приводит к появлению в профиле одноимённого горизонта. Второй тип формируется под более светлыми пихтово-осиновыми и пихтово-берёзовыми высокотравными лесами, а также осиновыми и берёзовыми лесами в местах старых пожаров и вырубок на делювиальных сланцах. Кроме того, они могут встречаться в нижних частях склонов под более густым пихтовым древостоем. В этих условиях происходит образование большой массы органического вещества, которое полностью скрывает следы оподзоливания.

Содержание гумусовых веществ в гумусовом горизонте как в дерново-подзолистых, так и в серых лесных почвах варьирует в широких пределах (таблица 1). Ниже по профилю их количество снижается, особенно заметно это в подзолистом горизонте дерново-подзолистых почв. В текстурном горизонте как в дерново-подзолистых, так и в серых лесных почвах удельная масса гумусовых веществ снижается, хотя и несколько медленнее, чем в подзолистом горизонте первых. Тем не менее, содержание гумусовых веществ в текстурном горизонте находится в пределах от 0,3-0,4 % за счёт их интенсивной миграции из гумусового горизонта.

Дерново-подзолистые и серые лесные почвы имеют тяжёло-суглинистый и легкоглинистый гранулометрический состав, который они унаследовали от почвообразующих пород. В процессе почвообразования верхние горизонты несколько обеднели тонкодисперсными частицами, особенно это проявилось в гумусовом горизонте дерново-подзолистых почв, где преобладают песчаные фракции. Несмотря на подзолистый горизонт содержания фракции физической глины в дерново-подзолистых почвах с глубиной продолжает увеличиваться. Аналогичная ситуация

Таблица 1

Основные свойства и среднее содержание олова в исследуемых почвах

Горизонты	Содержание гумусовых веществ, %	Содержание физической глины, %	pH	Ёмкость поглощения, мг-экв/100 г почвы	Sn, мг/кг
<i>Дерново-подзолистые почвы</i>					
A1	11,4 ± 5,0	40,5 ± 3,3	5,5 ± 0,4	24,6 ± 8,5	5,1 ± 1,0
A1A2	3,4 ± 1,6	41,9 ± 0,6	5,8 ± 0,3	21,2 ± 4,5	4,3 ± 0,1
A2	1,9 ± 1,2	44,0 ± 0,4	5,0 ± 0,3	10,8 ± 4,9	4,6 ± 0,2
A2B	1,3 ± 0,8	53,3 ± 2,3	5,3 ± 0,2	18,2 ± 5,5	4,7 ± 0,8
B	0,4 ± 0,1	57,9 ± 3,9	5,5 ± 0,3	24,4 ± 1,9	5,1 ± 0,8
BC	0,3 ± 0,1	50,0 ± 3,9	6,9 ± 0,9	19,2 ± 8,8	4,0 ± 0,3
<i>Серые лесные почвы</i>					
A	12,5 ± 4,7	32,5 ± 8,5	5,0 ± 0,3	17,6 ± 5,4	5,1 ± 1,5
AB	3,8 ± 1,5	40,9 ± 12,0	5,3 ± 0,1	16,8 ± 1,6	5,6 ± 1,0
B	1,9 ± 0,8	37,6 ± 14,3	5,4 ± 0,1	21,0 ± 1,3	6,1 ± 1,5
BC	1,0 ± 0,2	33,7 ± 17,3	5,8 ± 0,6	23,6 ± 3,8	6,7 ± 1,9

Таблица 2

Сравнительная оценка содержания олова в исследуемых почвах и почвах других территорий, мг/кг

Регион	Содержание олова
Исследуемые почвы	5,1 (4,0-6,7)
Почвы мира [17]	10,0
Подзолистые почвы СССР [18]	2,9
Серые лесные почвы СССР [18]	2,8
Чернозёмы СССР [18]	3,2
Каштановые почвы СССР [18]	3,3
Серозёмы СССР [18]	4,0
Чернозёмы Кавказа [18]	4,7
Коричневые почвы Кавказа [18]	4,3
Чернозёмы Крыма [18]	3,6
Дерново-подзолистые почвы Московской области [18]	5,2
Луговые глеевые почвы Среднеамурской равнины [19]	до 3,0
Торфяные болотные почвы Приморья [20]	0,4-9,6
Пахотные почвы Германии [21]	1,0-20,0
Почвы левобережной части г. Новосибирск [22]	2,0-1100,0
ПДК [21]	50,0

складывается и в серых лесных почвах. В результате в текстурном горизонте содержание тонкодисперсных частиц может даже превышать их содержание в почвообразующей породе, что указывает на их миграцию.

В исследуемых почвах кислотно-щелочные условия почвенного раствора отличаются относительным постоянством. Актуальная кислотность гумусового горизонта дерново-подзолистых почв изменяется незначительно, оставаясь в пределах слабокислых и нейтральных значений. В верхнем горизонте серых лесных почв этот показатель несколько менее постоянен. Такое же постоянство кислотно-щелочных условий наблюдается и ниже по профилю, даже в подзолистом горизонте дерново-подзолистых почв значения pH находятся на том же уровне, что и в гумусовом горизонте.

Результаты исследования. Основным естественным источником поступления олова в почву является почвообразующая порода, которая для дерново-подзолистых и серых лесных почв Русского Алтая представлена бурыми бескарбонатными глинами даже в тех местах, где на современном этапе почвообразования под толщей почвенного покрова обнаруживаются выходы коренных пород (граниты и сланцы) [15]. Содержание олова в бурых

бескарбонатных глинах Русского Алтая колеблется от 2,9 до 4,7 мг/кг, но может достигать и 8,0 мг/кг в отдельных образцах [16].

Как известно, на внутрипочвенное распределение любого элемента основное влияние оказывают почвенные свойства, среди которых особую роль играют содержание гумусовых веществ и физической глины, кислотность почвенного раствора и ёмкость поглощения. Исследуемые почвы обладают оптимальными свойствами для сорбции олова – высокое содержание гумусовых веществ и физической глины (таблица 1). Несмотря на это существенного превышения его содержания в гумусовом и текстурном горизонтах, где происходит максимальное накопление гумуса и физической глины, соответственно, не наблюдается. Также незначительна разница в содержании олова между дерново-подзолистыми и серыми лесными почвами. Всё это свидетельствует о низком выщелачивании олова из первичных минералов, что обуславливает слабое поглощение корневыми системами растений.

Среднее содержание олова в исследуемых почвах находится в пределах от 4,0 до 6,7 мг/кг (табл. 2), что сопоставимо с данными по другим незагрязнённым почвам мира и в 10 раз меньше ПДК по А. Клоке (1980).

Тем не менее, в результате эрозии, особенно в местах сплошных вырубок, происходит миграция олова в составе твёрдых частиц почв в поверхностные воды Северо-Восточного и Северо-Западного Алтая, что может привести к их загрязнению этим элементом.

Выводы

Несмотря на оптимальные условия для сорбции, аккумуляция олова в гумусовом и текстурном горизонтах дерново-под-

золистых и серых лесных почв не происходит, что связано с низким его выщелачиванием из первичных минералов бурых бескарбонатных глин и суглинков. Среднее содержание олова в исследуемых почвах колеблется незначительно и сопоставимо с данными по другим почвам на незагрязнённых территориях. При сравнении с ПДК (по Клоке, 1980), выяснилось, что исследуемые почвы относятся к незагрязнённым по содержанию олова.

Библиографический список

1. Кутафьев, В.П. Значение и охрана черневых лесов Горного Алтая // Вопросы охраны природы Горного Алтая. – Горно-Алтайск, 1976.
2. Фалалеев, Э. Н. Пихтовые леса Сибири и их комплексное использование. – М., 1964.
3. Коропачинский, И.Ю. Дендрофлора Алтайско-Саянской горной области. – Новосибирск, 1975.
4. Хмелев, В.А. Особенности почвообразования в бассейне реки Иши // Тезисы докл. к конф. почвоведов Сибири и Дальнего Востока. – Горно-Алтайск, 1962.
5. Перельман, А.И. Геохимия ландшафта / А.И. Перельман, Н.С. Касимов. – М., 2000.
6. Гонзер, Б. Коррозия металлов / Б. Гонзер, Дж. Стрэдер. – Л.; М., 1952. – Т. 1.
7. Мурач, Н.Н. Металлургия олова / Н.Н. Мурач, Н.Н. Севрюков, С.И. Польшин, Ю.А. Быков. – М., 1964.
8. Спиваковский, В.Б. Аналитическая химия олова // Аналитическая химия элементов. – М., 1975.
9. Угай, Я.А. Неорганическая химия. – М., 1989.
10. Mol, van A. M. B. Chemical vapor deposition of tin oxide: fundamentals and applications / A.M.B. van Mol, Y. Chae, Y.H. McDaniel, M.D. Allendorf // Thin Solid Films. – 2006. – V. 502, Iss. 1-2.
11. Перельман, А.И. Геохимия элементов в зоне гипергенеза. – М., 1972.
12. Иванов, В.В. Экологическая геохимия элементов. – М., 1997. – Кн. 5.
13. Айкашев, А.Н. Мировой рынок олова переживает ренессанс // Российский внешнеэкономический вестник. – 2014. – № 1.
14. Абдурахманов, Г.М. Экологические особенности содержания микроэлементов в организме животных и человека / Г.М. Абдурахманов, И.В. Зайцев. – М., 2004.
15. Салтыков, А.В. Метаморфоз педосферы под черневыми лесами при смене субстратной породы в процессе педогенеза // Геохимия ландшафтов и география почв (к 100-летию М. А. Глазовской). – М., 2012.
16. Салтыков, А.В. Катиогенные микроэлементы в педосфере черневых лесов // Ползуновский вестник. – 2005. – № 4.
17. Виноградов, А.П. Геохимия редких и рассеянных элементов в почвах. – М., 1957.
18. Геохимия окружающей среды. – М., 1970.
19. Ивашов, П.В. Микроэлементный состав луговых глеевых почв Среднеамурской равнины // Микроэлементы в антропогенных ландшафтах Дальнего Востока. – Владивосток, 1985.
20. Дюкарев, В.Н. Микроэлементы в торфозёмах Приморья / В.Н. Дюкарев, В.Г. Малоглавец, В.И. Ознобихин // Микроэлементы в антропогенных ландшафтах Дальнего Востока. – Владивосток, 1985.
21. Kloke, A. Richtwerte'80. Orientierungsdaten für tolerierbare Gesamtgehalte einiger Elemente in Kulturböden / A. Kloke // Mitteilungen VDLUFA. – 1980. – H. 1/3.
22. Ильин, В.Б. Микроэлементы и тяжёлые металлы в почвах и растениях Новосибирской области / В.Б. Ильин, А.И. Сысо. – Новосибирск, 2001.

Bibliography

1. Kutafjev, V.P. Znachenie i okhrana chernevihkh lesov Gornogo Altaya // Voprosih okhranij prirodi Gornogo Altaya. – Gorno-Altajsk, 1976.
2. Falaleev, E. N. Pikhovye lesa Sibiri i ikh kompleksnoe ispolzovanie. – M., 1964.
3. Koropachinskiy, I.Yu. Dendroflora Altajsko-Sayanskoy gornoy oblasti. – Novosibirsk, 1975.
4. Khmelev, V.A. Osobennosti pochvoobrazovaniya v bassejne reki Ishi // Tezisi dokl. k konf. pochvovedov Sibiri i Dal'nego Vostoka. – Gorno-Altajsk, 1962.
5. Perel'man, A.I. Geokhimiya landshafta / A.I. Perel'man, N.S. Kasimov. – M., 2000.
6. Gonzer, B. Korroziya metallov / B. Gonzer, Dzh. Strehder. – L.; M., 1952. – T. 1.
7. Murach, N.N. Metallurgiya olova / N.N. Murach, N.N. Sevryukov, S.I. Poljkin, Yu.A. Bihkov. – M., 1964.
8. Spivakovskiy, V.B. Analiticheskaya khimiya olova // Analiticheskaya khimiya ehlementov. – M., 1975.
9. Ugay, Ya.A. Neorganicheskaya khimiya. – M., 1989.
10. Mol, van A. M. B. Chemical vapor deposition of tin oxide: fundamentals and applications / A.M.B. van Mol, Y. Chae, Y.H. McDaniel, M.D. Allendorf // Thin Solid Films. – 2006. – V. 502, Iss. 1-2.
11. Perel'man, A.I. Geokhimiya ehlementov v zone gipergeneza. – M., 1972.
12. Ivanov, V.V. Ehkologicheskaya geokhimiya ehlementov. – M., 1997. – Kn. 5.
13. Aykashchev, A.N. Mirovoy rinhok olova perezhivaet renessans // Rossiyskiy vneshneehkonomicheskij vestnik. – 2014. – № 1.
14. Abdurakhmanov, G.M. Ehkologicheskie osobennosti soderzhaniya mikroehlementov v organizme zhivotnihkh i cheloveka / G.M. Abdurakhmanov, I.V. Zaytsev. – M., 2004.
15. Saltikov, A.V. Metamorfoz pedosferih pod chernevimi lesami pri smene substratnoy porodih v processe pedogeneza // Geokhimiya landshaftov i geografiya pochv (k 100-letiyu M. A. Glazovskoy). – M., 2012.
16. Saltikov, A.V. Kationogenniye mikroehlementih v pedosfere chernevihkh lesov // Polzunovskiy vestnik. – 2005. – № 4.
17. Vinogradov, A.P. Geokhimiya redkikh i rasseyannihkh ehlementov v pochvakh. – M., 1957.
18. Geokhimiya okruzhayuthey sredih. – M., 1970.
19. Ivashov, P.V. Mikroehlementniy sostav lugovihkh gleevihkh pochv Sredneamurskoy ravnini // Mikroehlementih v antropogennihkh landshaftakh Dal'nego Vostoka. – Vladivostok, 1985.
20. Dyukarev, V.N. Mikroehlementih v torfozomakh Primor'ya / V.N. Dyukarev, V.G. Maloglavec, V.I. Oznobikhin // Mikroehlementih v antropogennihkh landshaftakh Dal'nego Vostoka. – Vladivostok, 1985.
21. Kloke, A. Richtwerte'80. Orientierungsdaten für tolerierbare Gesamtgehalte einiger Elemente in Kulturböden / A. Kloke // Mitteilungen VDLUFA. – 1980. – H. 1/3.
22. Iljin, V.B. Mikroehlementih i tyazhyoliye metallih v pochvakh i rasteniyakh Novosibirskoy oblasti / V.B. Iljin, A.I. Sihso. – Novosibirsk, 2001.

Статья поступила в редакцию 16.11.14

ФИЗИОЛОГИЯ

Редактор раздела:

МАРИНА ГЕННАДЬЕВНА ЧУХРОВА – доктор медицинских наук, профессор, Новосибирский государственный университет (г. Новосибирск)

УДК 616-001

Kalantyrskaya V.A., Kluchevsky V.V., Perova V.A., Lavlinsky A.A. **THE CONSEQUENCES OF THE REMOVAL OF THE RADIAL HEAD BONE.** This article considers the problem faced by patients after the removal of the radial head bone. The main contents of the research is the analysis of long-term results after the surgery on removal of the radial head bone. It is proven that the resection of the radial head bone in most cases impairs the function of the elbow and wrist joints. The results of the operation, when it performed in the first hours after the injury, are the most favorable. The research shows that there is no connection between the clinical functions and the period of immobilization. The figures show that after the surgery 35.4% of the patients didn't feel pain in the elbow joint, 54.8% of the patients had pain in the elbow joint, when the arm lifted some weight. 12.9% of the patients had signs of instability in the elbow joint. In recent years, the progression of surgical techniques has allowed many patients with fractures of the radial head bone to successfully have an open reduction and internal fixation (ORIF) by miniplates and mini screws.

Key words: consequences, removal of the radial head bone, results of treatment, wrist joint, elbow joint.

В.А. Калантырская, канд. мед. наук., ассистент каф. травматологии и ортопедии ЯГМА, зав. отделением хирургии кисти, реконструктивной и пластической хирургии г. Ярославль, E-mail: kalan.v@mail.ru; **В.В. Ключевский**, д-р мед. наук, проф., зав. каф. травматологии и ортопедии ЯГМА г. Ярославль; **А.А. Перова**, ГУЗ ЯО КБ СМП им. Н.В. Соловьева, г. Ярославль; **А.А. Лавлинский**, ГУЗ ЯО КБ СМП им. Н.В. Соловьева, г. Ярославль, E-mail: kalan.v@mail.ru

ПОСЛЕДСТВИЯ УДАЛЕНИЯ ГОЛОВКИ ЛУЧЕВОЙ КОСТИ

В данной статье рассматривается проблема, с которой сталкиваются пациенты после удаления головки лучевой кости. Основное содержание исследования составляет анализ отдаленных результатов после удаления головки лучевой кости. Достоверно доказано, что резекция головки лучевой кости в большинстве случаев ухудшает функцию локтевого и кистевого суставов. Прогноз операций, выполненных в первые часы после травмы, наиболее благоприятен. В последние годы прогрессирование хирургических техник позволило многим пациентам с переломами головки лучевой кости успешно перенести открытую репозицию и внутреннюю фиксацию (ORIF) минипластинами и минивинтами.

Ключевые слова: последствия, удаление головки лучевой кости, результаты лечения, кистевой сустав, локтевой сустав.

Существуют противоположные мнения по выбору оперативного метода лечения переломов головки лучевой кости (ГЛК). Б.К. Бабич [1] писал, что прибегать к резекции ГЛК можно лишь при оскольчатых переломах или при раздроблениях ее. Ф.Р. Богданов [2] считал, что удаление ГЛК без замещения ее гомотрансплантатом не рекомендуется. Однако А.В. Каплан [3] был убежден, что при раздробленных и краевых переломах с любой степенью смещения у взрослых следует как можно быстрее, в первые дни, полностью удалить головку, поскольку это дает значительно лучшие функциональные результаты. Б. Бойчев [4], рекомендовал удаление ГЛК при многооскольчатых переломах головки и шейки, при переломах и смещениях более 1/3 внутрисуставной части головки, при переломах со свободными осколками в полости сустава. Ю.Г. Шапошников [5] считал, что удалять ГЛК следует даже при краевых переломах, но так, чтобы кольцевидная связка осталась. Н.В. Корнилов с соавт. [6] при краевых и оскольчатых переломах рекомендовали резекцию головки только после неудавшейся репозиции.

В последние годы прогрессирование хирургических техник позволило многим пациентам с переломами ГЛК успешно перенести открытую репозицию и внутреннюю фиксацию (ORIF). В больнице им Н.В. Соловьева в течение 13 лет при переломах

головки лучевой кости использовали остеосинтез блокируемыми минипластинами и винтами и в 82,4% получили хороший результат [7].

Целью работы явилось выявление последствий резекции головки лучевой кости. Нами проанализированы 43 истории болезни пациентов, которым удалена ГЛК по поводу закрытых переломов II, III и IV типов по M.B.Masson. Функция локтевого и кистевого суставов в сроки 5,4-1,1года после резекции ГЛК изучены у 31больных, которые были оперированы через 8,1±0,63 часа после травмы. Использовались схема С.П. Миронова-Г.М. Бурмаковой [8] для изучения функции локтевого сустава и система баллов Green и O'Brien для изучения функции кистевого сустава.

Выявлено, что имеется прямая сильная корреляционная связь между временем, прошедшим до операции, и выраженностью болей, нарушением функции локтевого и кистевого суставов, выраженностью синовита локтевого сустава. Связи между указанными клиническими признаками и длительностью иммобилизации, сроком прошедшим после операции, нет.

Выяснено, что болей в локтевом суставе не испытывали 11(35,4%) пациентов, боли при нагрузке возникали у 17(54,8%), у 4(12,9%) имелись признаки нестабильности в локтевом суставе.

Только у 6(19,3%) пациентов были сохранены сгибательно-разгибательные движения, у остальных 25(80,6%) – дефицит как активных, так и пассивных движений составил от 30° до 60°. Ротационные движения были сохранены у 13(41,9%), у оставшихся 18(58%) – дефицит ротационных движений составил от 36° до 72°. Достоверных изменений силы кулачного схвата не выявлено. На боли в кистевом суставе (КС), возникающие при нагрузке обратили внимание 15(48,3%) из 31 пациента. Из них 8 – из-за нарушения функции и более в КС сменили место работы.

Клиническое наблюдение.

Больная Е. 52 лет, кассир. Травма 19.08.2007 г. в результате падения на улице на правый локтевой сустав получила перелом ГЛК. Госпитализирована через 2,5 часа после травмы. Через сутки была выполнена резекция ГЛК. Через 6 лет после операции жалуется на ограничение движений в локтевом и

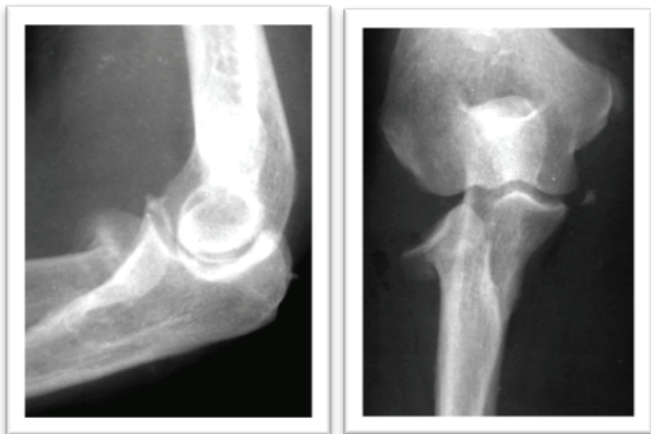


Рис.1. Рентгенограммы при поступлении: перелом ГЛК II тип – боковая и прямая проекции.



а б

Рис.2. Рентгенограммы пациента через 6 лет после операции: а – кистевой сустав, б – локтевой.

кистевом суставе, сильные боли при физических нагрузках, деформацию в области кистевого сустава, значительное снижение силы в верхней конечности по сравнению со здоровой рукой. Диагноз: артрогенные смешанные контрактуры локтевого, лучелоктевого и кистевого суставов; дефект головки лучевой кости; укорочение лучевой кости; остеоартроз кистевого сустава III стадии, локтевого сустава – II стадии. Функция локтевого сустава оценена по 5-балльной системе Миронова-Бурмаковой как неудовлетворительная – декомпенсированная (2,9 балла). Состояние кистевого сустава по системе Green и O'Brien оценено как «результат плохой».

Таким образом, резекция головки лучевой кости в большинстве случаев ухудшает функцию локтевого и кистевого суставов. Прогноз операций, выполненных в первые часы после травмы, более благоприятен.

Библиографический список

1. Бабич, Б.К. Травматические вывихи и переломы. – М., 1968.
2. Богданов, Ф.Р. Внутрисуставные переломы // Переломы костей и их лечение. – Свердловск, 1968.
3. Каплан, А.В. Закрытые травматические повреждения костей и суставов / А.В. Каплан [и др.]. – М., 1982.
4. Бойчев, Б. Оперативная ортопедия и травматология. – М., 1971.
5. Шапошников, Ю.Г. Руководство для врачей по травматологии и ортопедии: в 3 т. – М., 1997.
6. Корнилов, Н.В., Ортопедия. Краткое руководство для практических врачей / Э.Г. Грязнухин, В.И. Осташко. – СПб., 2001.
7. Калантырская, В.А. Лечение переломов головки лучевой кости: дис. канд. мед. наук. – Ярославль, 2009.
8. Миронов, С.П. Повреждения локтевого сустава при занятиях спортом / С.П. Миронов, Г.М. Бурмакова. – М., 2000.

Bibliography

1. Babich, B.K. Travmaticheskie vihviki i perelomih. – M., 1968.
2. Bogdanov, F.R. Vnutrisustavniye perelomih // Perelomih kostey i ikh lechenie. – Sverdlovsk, 1968.
3. Kaplan, A.V. Zakrytiye travmaticheskie povrezhdeniya kostey i sustavov / A.V. Kaplan [i dr.]. – M., 1982.
4. Boychev, B. Operativnaya ortopediya i travmatologiya. – M., 1971.
5. Shaposhnikov, Yu.G. Rukovodstvo dlya vrachey po travmatologii i ortopedii: v 3 t. – M., 1997.
6. Kornilov, N.V., Ortopediya. Kratкое rukovodstvo dlya prakticheskikh vrachey / E.G. Gryaznukhin, V.I. Ostashko. – SPb., 2001.
7. Kalantyrskaya, V.A. Lechenie perelomov golovki luchevoj kosti: dis. kand. med. nauk. – Yaroslavl, 2009.
8. Mironov, S.P. Povrezhdeniya loktevoogo sustava pri zanyatiyakh sportom / S.P. Mironov, G.M. Burmakova. – M., 2000.

Статья поступила в редакцию 24.10.14

УДК 616-001

Kalantyrskaya V.A., Kluchevsky V.V. SURGICAL TREATMENT OF RADIUS HEAD FRACTURES. The research paper describes the specifics of the surgical treatment of radius head fractures depending on the degree of its destruction. The authors have generalized their practical experience of the treatment of 62 patients, who underwent osteosynthesis of the radial head bone. The considerable attention is given to the treatment of the joint surfaces, which leads to the tendency when specialists prefer to keep the head of the radial bone, even if in cases like these the damage is enough and the head of the radial bone would have been removed by specialists in past. On the basis of a careful study of the anatomical structure of the upper segment of the radius, the authors offer a new original plate for stable fixation of the radius head fractures. The results of osteosynthesis proved to be good and satisfactory in 98% of the patients.

Key words: osteosynthesis, head of the radial bone.

В.А. Калантырская, канд. мед. наук., ассистент каф. травматологии и ортопедии ЯГМА, зав. отделением хирургии кисти, реконструктивной и пластической хирургии г. Ярославль, E-mail: kalan.v@mail.ru; **В.В. Ключевский**, д-р мед. наук, проф., зав. каф. травматологии и ортопедии ЯГМА, г. Ярославль, E-mail: kalan.v@mail.ru

ОПЕРАТИВНОЕ ЛЕЧЕНИЕ ПЕРЕЛОМОВ ГОЛОВКИ ЛУЧЕВОЙ КОСТИ

В статье рассматривается проблема оперативного лечения переломов головки лучевой кости в зависимости от степени ее разрушения. Обобщается практический опыт лечения 62 пациентов, которым был выполнен остеосинтез головки лучевой кости. Значительное внимание уделяется бережному отношению к суставным поверхностям, что приводит к стремлению специалистов сохранять головку лучевой кости даже при таких повреждениях, когда ранее она удалялась. В качестве исследовательской задачи авторами было изучено анатомическое строение проксимального отдела лучевой кости и предложена оригинальная пластина для прочной фиксации переломов. Результаты остеосинтеза хорошие и удовлетворительные в 98% прооперированных. Такой опыт будет интересен специалистам в травматологии и ортопедии.

Ключевые слова: остеосинтез, головка лучевой кости.

Переломы головки лучевой кости (ГЛК) составляют от 14 до 16% всех повреждений локтевого сустава и от 4 до 5% переломов скелета. Различные осложнения (чаще всего контрактуры) при лечении травм локтевого сустава возникают у 15,2-40% пострадавших, а инвалидами становятся около 20% [1]. Если консервативное лечение переломов головки лучевой кости без смещения не вызывает разногласий, то при выборе пособия при переломах со смещением и оскольчатых переломах взгляды отечественных и зарубежных авторов противоречивы – от консервативного лечения до различных вариантов удаления головки, остеосинтеза и протезирования [2; 3; 4; 5]. Сформировавшееся в травматологии в последние десятилетия аксиома бережного отношения к суставным поверхностям, привела к стремлению специалистов сохранять головку лучевой кости даже при таких повреждениях, когда ранее она удалялась. В качестве фиксирующих средств первоначально использовали спицы, затем преимущественно винты, минивинты и минипластины. В настоящее время все большее распространение получили блокируемые минипластины [6; 7].

Значимость полного восстановления анатомии верхнего сегмента лучевой кости для нормального функционирования локтевого сустава, большое число осложнений, противоречивость взглядов на выбор адекватного способа оперативного лечения свидетельствуют об актуальности избранной темы настоящего исследования, его теоретической и практической значимости.

Удаление головки лучевой кости при ее переломах. Мы изучили отдаленные результаты после удаления головки лучевой кости у 18 больных в сроки от 4.3 ± 1.1 г. Функцию локтевого и кистевого суставов оценивали по схеме Миронова-Бурмаковой и по балльной системе Green и O'Brien. Анализ интенсивности болей в локтевом суставе по схеме Миронова-Бурмаковой показал: «отлично» (болей нет) имели 8 пациентов; «хорошо» (незначительные, непостоянные после длительной или повышенной нагрузки боли) – у 6; «удовлетворительно» (постоянные боли при длительной и значительной нагрузке) – у 4. Исследование ротационных движений предплечья показало, что у 7 пациентов (38,9%) результат «отличный», у 8 – «хороший», у 2 – «удовлетворительный» и у одного пациента результат был плохой из-за формирования синостоза. Средняя амплитуда ротационных движений на поврежденной руке составила $136 \pm 21^\circ$, на здоровой – $171 \pm 109^\circ$ ($p < 0,05$). У 18 больных амплитуда движений кисти во фронтальной плоскости (отведение-приведение) составила $88,8 \pm 3,7^\circ$ от подобных движений противоположной (здоровой) конечности. При изучении оси верхней конечности установлена средняя вальгусная деформация локтевого сустава в $15,0 \pm 2,1^\circ$ на поврежденной руке и $6,4 \pm 1,7^\circ$ на здоровой.

У 15 из 18 наших больных было выполнено удаление только фрагментов сломанной головки, у троих осуществлена ее резекция на уровне дистальной части шейки, у двоих – бугристости лучевой кости. В этой группе из пяти пациентов имели место наихудшие ротационные движения – средняя амплитуда 92° , наибольшее укорочение лучевой кости и наибольшая вальгусная деформация локтевого сустава.

Осложнения после удаления головки лучевой кости отмечены у двух пациентов – невропатия лучевого нерва с частичным нарушением проводимости и формирование синостоза между костями предплечья с полным блоком ротационных движений.

Остеосинтез переломов головки лучевой кости. В большинстве работ, посвященных остеосинтезу головки лучевой кости, не уделяется внимания типу фиксатора [4-8]. Используются винты типа Герберта и низкопрофильные Т-образные неблокируемые пластины, предназначенные производителем для остеосинтеза пястных или плюсневых костей. Поскольку винты могут

быть эффективны только при неполных переломах ГЛК, а они составляют меньшинство, то их роль в остеосинтезе второстепенна.

Нами изучено анатомическое строение головки лучевой кости на 20 препаратах (10 трупов) – таблица 1.

Таблица 1

Суммарные средние размеры головки лучевой кости

Показатель	Значение
Диаметр головки (мм)	$23,8 \pm 1,9$
Длина окружности головки (мм)	$71,8 \pm 7,7$
Минимальная высота (мм)	$9,5 \pm 1,1$
Максимальная высота (мм)	$16,0 \pm 2,3$
Угол не артикулирующего сектора ($^\circ$)	$108,2 \pm 6,4$
Длина дуги не артикулирующего сектора (мм)	$21,5 \pm 3,3$

Исходя из полученных данных, мы убедились, что размер импланта, устанавливаемого непосредственно на головку, не должен превышать 20 мм. Только тогда он не будет вступать в контакт с сигмовидной вырезкой локтевой кости в положении полной пронации и супинации предплечья.

Полученные результаты измерения размеров головки лучевой кости и ее суставного и внесуставного секторов применительно к проксимальной сигмовидной вырезке позволяли определить, что безопасным участком на головке для установления внешнего фиксатора является сектор чуть больше четверти головки, центрированный на дистально расположенный бугорок Листера лучевой кости. Исходя из анатомических особенностей ГЛК, мы разработали и изготовили пластину для остеосинтеза ее переломов. Она представляет собой «Т-образный» фиксатор моделированный по форме головки в месте ее перехода в шейку и диафиз лучевой кости (рис. 1). Особенностью пластины является также возможность блокирования винтов во всех отверстиях и наличие 5 отверстий в проксимальной части. Длина поперечной (проксимальной) части пластины равна 25 мм, что лишь на 1 мм превышает длину окружности «безконтактной» части головки. При этом узкие перемычки между отверстиями пластины позволяют легко укоротить на операции избыточную ее часть, избегая тем самым нежелательного контакта пластины при ротации предплечья. Индустриальное моделирование пластины уменьшает время на установку, а «звеньевое» строение позволяет легко довести ее форму для полного контакта с костью.

Лечебный протокол и общая концепция остеосинтеза.

Смысл оперативного лечения любого перелома состоит в открытой его репозиции и прочном остеосинтезе. Не исключением здесь является и переломы ГЛК. Показания к операции определяем в зависимости от перелома по классификации Masson. Однако выбор, основанный чисто на рентгенологических данных, бывает не всегда оправдан. Помимо рентгенограмм необходимо учитывать клинические данные, которые зачастую дают необходимую информацию о тяжести повреждения и его лечебном прогнозе. При переломе ГЛК обязательно оценивали состояние кистевого сустава, определяя возникшую нестабильность дистального луче-локтевого сустава (ДЛЛС) – боль в зоне головки локтевой кости и ее положение по сравнению со здоровой рукой.

Обязательно осматривали и пальпировали внутреннюю поверхность локтевого сустава, зону внутренней коллатеральной связки. Локальная боль свидетельствовала о ее разрыве. Это позволяет заподозрить более тяжелое повреждение локтевого сустава.

В настоящее время можно принять как аксиому, что при переломе ГЛК I типа по Mason показано консервативное лечение, а при III типе необходима операция, если нет общих противопоказаний. Основную сложность представляют переломы II типа. Здесь ключевым моментом, по нашему мнению, является оценка амплитуды пассивных ротационных движений предплечья. В случае если движения были невозможны из-за боли, выполняли анестезию области перелома Sol.Lidocaini 2%-4.0 мл. Блокаду ротационных движений и крепитацию отломков рассматривали как абсолютное показание к операции. Если же смещение отломков не превышало 20°, или ступенька на суставной поверхности была не более 1 мм и имелся полный объем ротационных движений без крепитации, то показания к операции ставили только пациентам с очень высокими требованиями к функции руки – спортсмены, музыканты, хирурги.

При наличии сомнений в степени влияния смещения отломков на функцию в локтевом суставе выполняли компьютерную томографию (КТ).

При наличии клинических признаков повреждения кистевого или ДЛЛС при переломе ГЛК выполняли рентгенографию кистевого сустава, а при наличии нестабильности ДЛС – магнитно-резонансную томографию (МРТ). Нестабильность ДЛС или миграция головки локтевой кости дистально являются клиническими признаками повреждения Essex-Lopresti. Оно представляет собой сочетание перелома ГЛК, разрыва межкостной мембраны предплечья и ДЛС [9]. Учитывая то, что из рентгенологически очевидных признаков такого травмы является только перелом ГЛК, то эти повреждения часто оказываются не диагностированными. Недооценка тяжести мягкотканых повреждений, сопровождающих перелом ГЛК, приводит к значительным расстройствам функции верхней конечности [10].

Переломами ГЛК часто сопровождаются другими костными повреждениями локтевого сустава – венечного отростка, наружного или внутреннего надмыщелка плеча, локтевого отростка. Столь высокая «концентрация» переломов на небольшом участке делает затруднительной постановку диагноза на основании рентгенограмм. В этих случаях обязательно следует выполнять КТ исследование.

Минипластины использовались нами для остеосинтеза ГЛК с винтами диаметром 2,0 мм. В зависимости от линии перелома подбирались форма и длина пластины и винтов. Канал для винта рассверливали сверлом диаметром 1,6 мм. Минипластины применены нами у 45 больных (72,0%) при переломах типа II и III; винты различных модификаций – у 13 (20,9%). У 2/3 больных синтез выполнялся винтами диаметром 2,4 мм и длиной от 15 до 25 мм фирмы Канмет и Остеосинтез (Рыбинск). Это объясняется их доступностью и большим выбором типоразмеров. Очень удобен микровинт Herbert – без головки, длиной от 16 до 24 мм. В средней части винта резьба отсутствует, и на концах она имеет разный шаг – на дистальном конце резьба с большим шагом, а на центральном – с меньшим (соответственно 4 и 2 мм). Винт при введении со стороны суставной поверхности полностью погружали в кость под хрящевой покров до уровня субхондральной пластинки. При этом осуществляется компрессия отломков.

Результаты остеосинтеза головки лучевой кости. Из 62 больных, которым был выполнен остеосинтез головки лучевой кости (45 – с помощью пластин, 13 – только винтами Герберта, 4 – спиц), отдаленные результаты лечения в сроки от 6 месяцев до 8 лет изучены у 58 (93,5%). Они у 44 (77,1%) были хорошие, у 9 (16,6%) – удовлетворительные и у 5 (6,3%) – неудовлетворительные.

Фиксация минипластинами выполнялась в 86,8% случаев. Применялись минипластины нашей конструкции (фирма ООО «Остеосинтез» г. Рыбинск) и блокируемые минипластины Кениксе (Германия). Репозиция была экстракорпоральной у 12 (20%) пациентов, когда переломы ГЛК были полные, внутрисуставные со значительным смещением и осколки иногда приходилось извлекать из сустава из дополнительного (внутреннего) доступа. Оценить результаты остеосинтеза винтами Герберта и спицами не представилось возможным из-за небольшого количества пациентов, явившихся для осмотра. Хотя, можно отметить, что обычно, как свидетельствует наш опыт, на осмотр не являются пациенты, у которых результаты проведенного лечения хорошие и отличные.

Примером может быть следующее клиническое наблюдение.

Больная В., 64 лет, и.б. № 34701/03, пенсионерка, 08.01.2003г. упала дома. Диагноз: закрытый неосложненный перелом головки левой лучевой кости, II тип. Разрыв внутренней

ней коллатеральной связки. Оперирована 15.01.03 – интракорпоральный остеосинтез головки, шов внутренней коллатеральной связки. После остеосинтеза смещение устранено, фиксация стабильная. Осмотрена через 2 года после операции. Жалоб нет. Консолидация хорошая. Имеются явления посттравматического остеоартроза I – II стадии. Функция локтевого и лучелоктевых суставов не нарушена (рис. 2, 3, 4).

Представленное наблюдение иллюстрирует, что предложенный нами протокол хирургического лечения переломов ГЛК подтверждает свою высокую эффективность в достижении хорошего результата у пожилой пациентки с переломом ГЛК.

При остеосинтезе головки лучевой кости осложнения выявлены у 2 пациентов (3,2%) – периодически возникающее онемение IV-V пальцев кисти (невропатия локтевого нерва) после остеосинтеза минипластиной. При тяжелых повреждениях ГЛК, таких как многооскольчатые переломы и переломо-вывихи, сочетающиеся с повреждением дистального лучелоктевого суставов, застарелые переломы ГЛК, операцией выбора становится эндопротезирование ГЛК. K.L.Furry и C.M.Clinkscales [11] привели 22 публикации с 1941 по 1996 гг., в которых рассматриваются результаты эндопротезирования ГЛК различными конструкциями. Большинство из них базируется на единичных наблюдениях, лишь у C.R.Carr [12] и у B.Martinelli [13] их больше. Во всех этих публикациях выражается удовлетворенность исходами эндопротезирования при сроках наблюдения от года до 11 лет.

Технически операция эндопротезирования головки лучевой кости более проста и менее травматична, чем открытая репозиция и остеосинтез. Серьезных публикаций, посвященных анализу отдаленных результатов эндопротезирования ГЛК, мы не встретили. В нашей клинике мы выполняли эндопротезирование ГЛК у четырех больных: в одном случае – у пациентки с несросшимся многооскольчатым переломом проксимального конца правой локтевой кости и многооскольчатым переломом ГЛК и у троих больных с застарелыми переломами ГЛК.

Заключение. Отдаленные результаты удаления головки лучевой кости при многооскольчатых ее переломах показали, что эта операция приводит к достоверному нарушению оси локтевого сустава, функции его и лучезапястного сустава. Особенно неблагоприятна резекция всего проксимального сегмента на уровне бугристости лучевой кости и дистальной части шейки. Изучение анатомического строения верхнего сегмента лучевой кости позволило создать и начать индустриальное производство удобных блокируемых «звеньевых» минипластин.

Операция остеосинтеза блокируемой минипластиной должна выполняться при всех переломах III типа по классификации Masson и II типе, если смещение отломков по оси превышает 20°, а ступенька на суставной поверхности более 1 мм, и особенно показана лицам с высокими профессиональными требованиями к функции руки. У каждого пятого она может быть осуществлена лишь после извлечения отломков головки (экстракорпорально). Отдаленные результаты остеосинтеза минипластинами были хорошими и удовлетворительными у 93,7% оперированных. При тяжелых разрушениях верхнего сегмента лучевой кости (многооскольчатые переломы IV тип по Masson) и при застарелых многооскольчатых переломах, показано эндопротезирование головки.

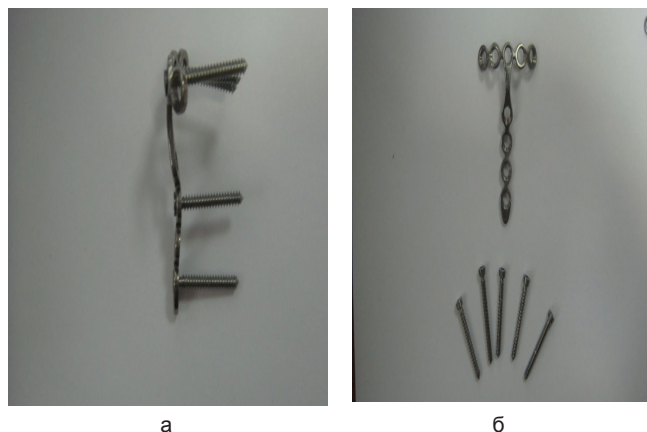


Рис. 1 Блокируемая минипластина с винтами для остеосинтеза ГЛК: (а – боковая, б – прямая проекции)

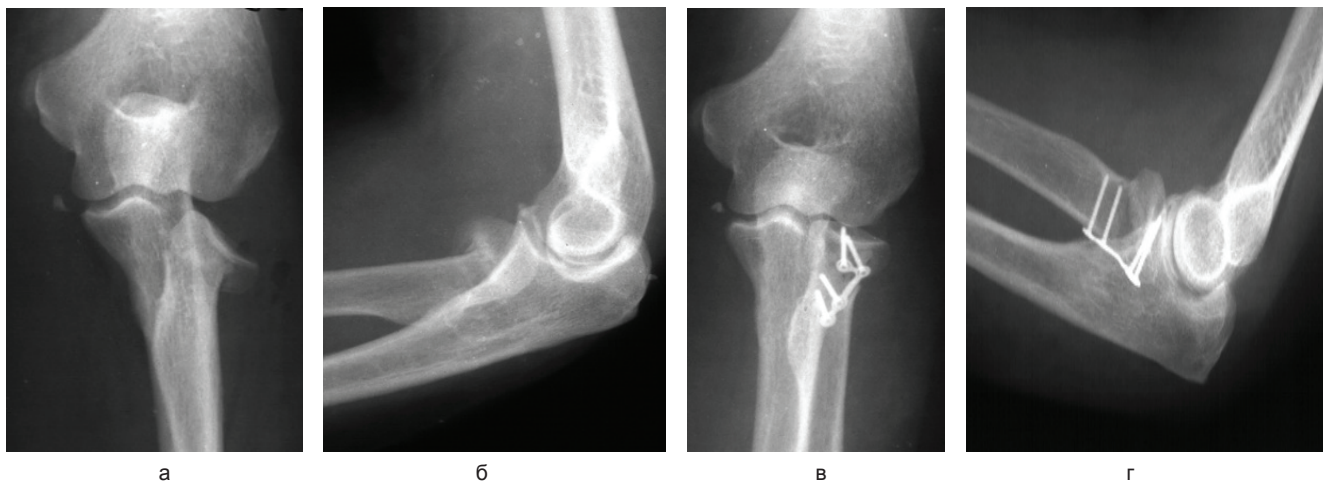


Рис. 2 Рентгенограммы больной до операции (а, б) и после операции (в,г)

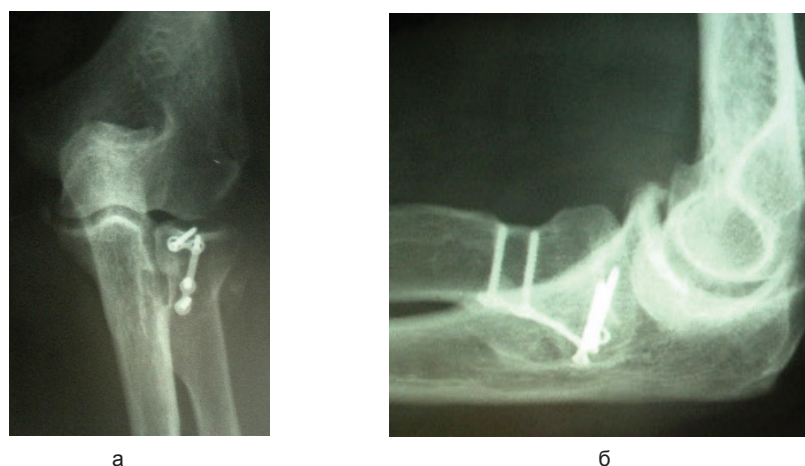


Рис. 3 Рентгенограммы больной через два года после операции: (а – прямая проекция; б – боковая)

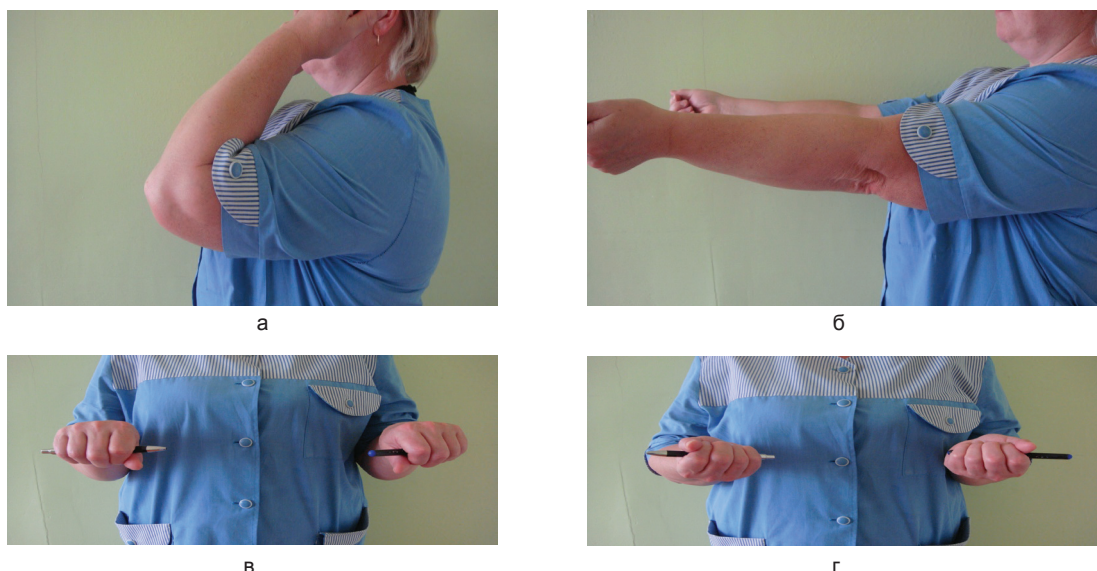


Рис. 4 Функциональный результат через два года после операции: (а, б – сгибание, разгибание; в, г – пронация, супинация)

Библиографический список

1. Бойко, И.В. Особенности медицинской реабилитации больных с последствиями травм локтевого сустава / И.В. Бойко, А.Н. Кондрашова // Скорая мед. помощь. – 2003.
2. Селя, Л.Ш. Хирургическое лечение повреждений головки лучевой кости: автореф. дис. ... канд. мед. наук. – М., 1988.
3. Mancini, G.B. Risultati dell'intervento di resezione nella fratture isolate del capitello radiale / G.B. Mancini, C. Fiacca, G. Fucci // Chir. Org. Mov, 1990.
4. Nalbantoglu, U. Open reduction and internal fixation of Mason type III radial head fractures with and without an associated elbow dislocation. / Nalbantoglu U., Kocaoglu B., Gereli A. Hand Surg, 2007

5. Herbertsson, P. Mason type IV fractures of the elbow. / Herbertsson P., Hasserijs R., Josefsson P.O. // J. Bone Joint Surg, 2009.
6. Bunker. T.D. The Herbert differential pitch bone screw in displaced radial head fractures / T.D. Bunker, J.H. Newman // Injury, 1995.
7. Wallenbock, E. Komplikationen nach operative Versorgung von Radiusopfechenfrakturen / E. Wallenbock, M. Plecko // Unfallchirurgie. – 2002.
8. Миронов, С.П. Повреждения локтевого сустава при занятиях спортом / С.П. Миронов, Г.М. Бурмакова. – М., 2000.
9. Essex-Lopresti, P. Fractures of the radial head with radio-ulnar dislocation Report of two cases. J Bone Joint Surg, 1951.
10. Jungbluth, P. A primarily overlooked and incorrectly treated Essex-Lopresti. / Jungbluth P., Frangen, T.M., Muhr G. // Arch Orthop Trauma Surg, 2008.
11. Furry, K.L. Comminuted fractures of the radial head / K.L. Furry, C.M. Clinkscales // Clin. Orthop, 1998.
12. Carr, C.R. Metallic cup replacement of the radial head / C.R. Carr // J. Bone Joint Surg, 1971.
13. Martinelli, B. Silicone-implant replacement arthroplasty in fractures of the radial head. A follow-up report / B. Martinelli // Bull. Hosp. Jt. Dis, 1985.

Bibliography

1. Boyjko, I.V. Osobennosti medicinskoj rehabilitacii boljnihkh s posledstviyami travm loktevoogo sustava / I.V. Boyjko, A.N. Kondrashova // Skoraya med. pomoshch. – 2003.
2. Selya, L.Sh. Khirurgicheskoe lechenie povrezhdenij golovki luchevoj kosti: avtoref. dis. ... kand. med. nauk. – М., 1988.
3. Mancini, G.B. Risultati dell' intervento di resezione nella fratture isolate del capitello radiale / G.B. Mancini, C. Fiacca, G. Fucci // Chir. Org. Mov, 1990.
4. Nalbantoglu, U. Open reduction and internal fixation of Mason type III radial head fractures with and without an associated elbow dislocation. / Nalbantoglu U., Kocaoglu B., Gereli A. Hand Surg, 2007
5. Herbertsson, P. Mason type IV fractures of the elbow. / Herbertsson P., Hasserijs R., Josefsson P.O. // J. Bone Joint Surg, 2009.
6. Bunker. T.D. The Herbert differential pitch bone screw in displaced radial head fractures / T.D. Bunker, J.H. Newman // Injury, 1995.
7. Wallenbock, E. Komplikationen nach operative Versorgung von Radiusopfechenfrakturen / E. Wallenbock, M. Plecko // Unfallchirurgie. – 2002.
8. Mironov, S.P. Povrezhdeniya loktevoogo sustava pri zanyatiyakh sportom / S.P. Mironov, G.M. Burmakova. – М., 2000.
9. Essex-Lopresti, P. Fractures of the radial head with radio-ulnar dislocation Report of two cases. J Bone Joint Surg, 1951.
10. Jungbluth, P. A primarily overlooked and incorrectly treated Essex-Lopresti. / Jungbluth P., Frangen, T.M., Muhr G. // Arch Orthop Trauma Surg, 2008.
11. Furry, K.L. Comminuted fractures of the radial head / K.L. Furry, C.M. Clinkscales // Clin. Orthop, 1998.
12. Carr, C.R. Metallic cup replacement of the radial head / C.R. Carr // J. Bone Joint Surg, 1971.
13. Martinelli, B. Silicone-implant replacement arthroplasty in fractures of the radial head. A follow-up report / B. Martinelli // Bull. Hosp. Jt. Dis, 1985.

Статья поступила в редакцию 24.10.14

УДК: [(612.017.1 : 576.3) : (615.37 : 615.214.2)] : 159.929

Markova Ye.V., Knyazheva M.A. STIMULATION OF PASSIVE BEHAVIOR IN EXPERIMENTAL ANIMALS BY THE IMMUNE CELLS. Exploratory behavior is one of the most important types of the behavior that provides the individual knowledge of the environment and is an essential psychological adaptation mechanism of higher vertebrates. Passive behavior lowers the body's resistance, thus it manifests unspecific and universal prerequisite to the development of a variety of forms of pathology. The research, described in the paper, has demonstrated that the treatment with caffeine in vitro mouse splenocytes with a passive behavioral type modifies the functional activity of the immune cells, and the transplantation of these cells is accompanied by the exploratory behavior parameters of modulation in recipients, detected on the background of the changes of cytokine synthesis in the brain. The article discusses the possible mechanisms of caffeine-treated immune cells modulating influence on the behavior of the recipient.

Key words: exploratory behavior, caffeine, immune cells, cytokines.

Е.В. Маркова, д-р мед. наук, зав. лабораторией нейрориммунологии ФГБНУ «Научно-исследовательский институт фундаментальной и клинической иммунологии», г. Новосибирск,
E-mail: evgeniya_markova@mail.ru; **М.А. Княжева**, аспирант лаборатории нейрориммунологии ФГБНУ «Научно-исследовательский институт фундаментальной и клинической иммунологии», г. Новосибирск,
E-mail: lira357@ngs.ru

СТИМУЛЯЦИЯ ПАССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫХ ЖИВОТНЫХ КЛЕТКАМИ ИММУННОЙ СИСТЕМЫ

Ориентировочно-исследовательское поведение представляет собой один из важнейших типов поведения, который обеспечивает индивидуума знанием об окружающей среде и является существенным психологическим механизмом адаптации высших позвоночных. Пассивное поведение ведет к снижению сопротивляемости организма, являясь тем самым неспецифической и универсальной предпосылкой к развитию самых разнообразных форм патологии. Продемонстрировано, что обработка in vitro кофеином спленцитов мышей с пассивным типом указанного поведения изменяет функциональную активность иммунокомпетентных клеток, а трансплантация этих клеток сопровождается модуляцией параметров поведения реципиентов, регистрируемой на фоне изменения синтеза цитокинов в головном мозге. Обсуждаются возможные механизмы модулирующего поведения реципиентов влияния обработанных кофеином иммунокомпетентных клеток.

Ключевые слова: ориентировочно-исследовательское поведение, кофеин, иммунокомпетентные клетки, цитокины.

Взаимодействие основных адаптационных систем организма подразумевает регулирующее влияние со стороны иммунной системы на функции центральной нервной системы; при этом одной из ключевых проблем является расшифровка связи между процессами высшей нервной деятельности и иммунным статусом человека и животных. Нами изучается афферентное звено нейрориммунных взаимодействий, механизмы ответа мозга на ак-

тивацию иммунной системы, участие иммуногенных факторов и клеточных элементов иммунной системы в реализации и регуляции поведенческих реакций. Ориентировочно-исследовательское поведение (ОИП) представляет собой один из важнейших типов поведения, который обеспечивает индивидуума знанием об окружающей среде и является существенным психологическим механизмом адаптации высших позвоночных. Активное поведение в

условиях неопределенности – значимый фактор соматического здоровья, предотвращающий возникновение психосоматических заболеваний и повышающий устойчивость организма к стрессу. Напротив, пассивное поведение, отказ от поиска ведет к снижению сопротивляемости организма, подавляет иммунную систему, являясь тем самым неспецифической и универсальной предпосылкой к развитию самых разнообразных форм патологии. Изучение механизмов регуляции ОИП со стороны иммунной системы и ее клеточных элементов, таким образом, позволит расширить имеющиеся представления об интегративном взаимодействии иммунной и нервной систем и открывает новые перспективы в профилактике и коррекции психосоматических расстройств.

Ранее нами была продемонстрирована взаимосвязь функциональной активности иммунокомпетентных клеток и уровня ОИП; а также способность иммунокомпетентных клеток с определенными функциональными характеристиками направленно изменять параметры поведения экспериментальных животных в «открытом поле» [1 – 6].

Целью настоящего исследования было изучение влияния трансплантации иммунокомпетентных клеток, функциональная активность которых была изменена экстракорпоральной обработкой психостимулирующим препаратом, на параметры поведения и синтез цитокинов в головном мозге животных-реципиентов с пассивным типом ориентировочно-исследовательского поведения.

Методика исследования. Работа выполнена на мышах-самцах (СВАХС57В1/6)F1 в возрасте трех месяцев; средний вес животных составлял 18 – 20 грамм. Животных содержали в условиях лабораторного вивария в клетках по 10 особей в каждой, не менее 2-х недель до начала эксперимента на стандартной диете, при свободном доступе к воде и нормальном световом режиме.

Ориентировочно-исследовательское поведение животных до и после клеточной трансплантации оценивали в тесте «открытое поле» [7]. В экспериментах в качестве доноров и реципиентов использовались животные, характеризующиеся пассивным

типом поведения.

Выделение иммунокомпетентных клеток селезенки производилось по описанной ранее методике [1; 8]. Жизнеспособность клеток определяли окраской трипановым синим. Далее клетки селезенки обрабатывали *in vitro* кофеином из расчета 15х10⁶ клеток / 10 мкг/100 мкг/500 мкг/1000 мкг/2000 мкг кофеина в присутствии 3% FCS (Hyclone) в течение 25 минут. Затем, после 3-кратного отмывания, прекультивированные с кофеином спленоциты внутривенно вводили сингенным мышам-реципиентам в концентрации 15 х 10⁶ клеток в объеме 0,3 мл физиологического раствора на одно животное.

В контрольной группе животных подготовка и трансплантация спленоцитов проводилась в аналогичных условиях эксперимента, за исключением того, что последние культивировались без присутствия кофеина.

Количественное содержание цитокинов определяли в образцах культуральных супернатантов трансплантируемых клеток, а также в лизатах головного мозга животных – реципиентов методом ИФА (ELISA) с использованием специфических компонентов к цитокинам мыши производства фирмы «R&D Systems» (Великобритания).

Статистическая обработка результатов производилась с применением парного критерия Манна-Уитни (компьютерная программа «Statistica 6.0»). Результаты представлены в виде $M \pm SD$. Различия считали достоверными при $p < 0,05$.

Результаты. Трансплантация спленоцитов, обработанных кофеином, сопровождалась неоднозначными изменениями параметров ориентировочно-исследовательского поведения мышей – реципиентов, характер которых определялся используемой концентрацией препарата (таблица 1). Стимуляция моторного и исследовательского компонентов указанного поведения регистрировалась после трансплантации клеток, прекультивированных с кофеином в низких концентрациях (10 мкг, 100 мкг / на мыш), о чем свидетельствует повышение параметров горизонтальной и вертикальной двигательной активности реципиентов в тесте «открытое поле».

Таблица 1

Параметры ориентировочно – исследовательского поведения животных – реципиентов после трансплантации спленоцитов, прекультивированных с кофеином ($M \pm SD$)

Группы реципиентов	Горизонтальная двигательная активность			Вертикальная двигательная активность		
	периферическая	центральная	суммарная	свободная	с опорой на стенку	суммарная
контроль (n = 29)	1,9±2,8	0	0,9±2,8	0	0,4±0,7	0,4±0,7
опыт 1 (n = 21)	72,5±89,1*	0,8±2,8*	73,3±88,6*	3,6±4,9*	0,8±1,9*	4,4±6,1*
опыт 2 (n=21)	98,5±126,0*	0,2±0,6	93,9±127,4*	0,3±0,9	2,8±3,1*	3,0±3,1*
опыт 3 (n=12)	25,5±26,6*	0	25,5±26,6*	0,3±1,2	0,7±1,2	1,0±2,1
опыт 4 (n=14)	6,2±13,9	0	6,2±13,9	0,5±1,2	0	0,5±1,2
опыт 5 (n=19)	0,8±2,9	0	0,8±2,9	0,1±0,5	0,01±0,2	0,16±0,68

Примечание: опыт 1 – трансплантация спленоцитов обработанных кофеином в концентрациях 10 мкг на одно животное; опыт 2 – трансплантация спленоцитов обработанных кофеином в концентрации 100 мкг на одно животное; опыт 3 – трансплантация спленоцитов обработанных кофеином в концентрации 500 мкг на одно животное; опыт 4 – трансплантация спленоцитов обработанных кофеином в концентрации 1000 мкг на одно животное; опыт 5 – трансплантация спленоцитов обработанных кофеином в концентрации 2000 мкг на одно животное.

* – $p < 0,05$ по сравнению с контрольной группой животных.

При трансплантации спленоцитов, обработанных кофеином в концентрации 500 мкг/ на мыш наблюдалась достоверная стимуляция только моторного компонента поведения за счет повышения показателей периферической горизонтальной двигательной активности. Трансплантация спленоцитов, обработанных кофеином в концентрации 1000 мкг / на мыш и выше вызывала у реципиентов дезорганизацию поведения.

Учитывая полученные результаты, в дальнейших экспериментах, для обработки трансплантируемых иммунокомпетент-

ных клеток использовалась оптимальная концентрация кофеина, стимулирующая поведение мышей-реципиентов в «открытом поле», которая составляла 100 мкг / на мыш.

При трансплантации указанных клеток у реципиентов наряду с повышением параметров ориентировочно-исследовательского поведения регистрировались определенные изменения уровня провоспалительных цитокинов в головном мозге – снижение содержания ФНОα, ИЛ-1β и ИНФγ (рис. 1).

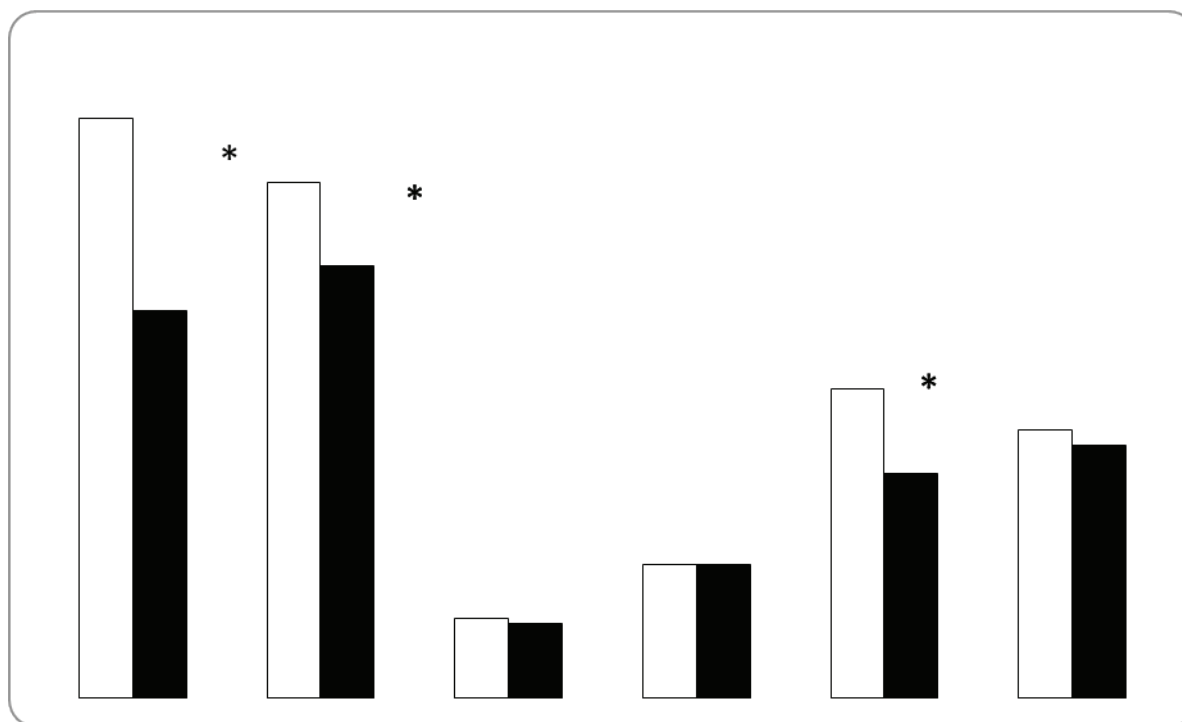


Рис. 1. Содержание цитокинов (пг/мл) в лизатах головного мозга животных – реципиентов после трансплантации спленоцитов, прекультивированных с кофеином.

Примечание: 1 – FNOα; 2 – ИЛ-1β; 3 – ИЛ-6; 4 – ИЛ-4; 5 – ИНФγ; 6 – ИЛ-10;

* – $p < 0,05$ между контрольной и опытной группами животных.

При оценке функциональной активности спленоцитов, обработанных *in vitro* кофеином в концентрации 100 мкг/на мышь, было установлено, что указанное воздействие модулирует продукцию клетками цитокинов. Так, наблюдалось достоверное повышение спонтанной ($6,77 \pm 0,4$ пг/мл и $11,91 \pm 1,3$ пг/мл в супернатантах спленоцитов контрольной и опытной группы соответственно; $p < 0,05$) и стимулированной ЛПС продукции FNOα ($10,28 \pm 3,0$ пг/мл и $17,14 \pm 4,8$ пг/мл в культуральных супернатантах спленоцитов контрольной и опытной группы соответственно; $p < 0,05$); а также ИЛ-6 ($2,08 \pm 0,3$ пг/мл и $4,90 \pm 2,5$ пг/мл в супернатантах спленоцитов контрольной и опытной группы соответственно; $p < 0,05$).

Известно, что циркулирующие цитокины способны проникать через гематоэнцефалический барьер и модулировать когнитивные функции, воздействуя на нейроны, нейрональное проведение сигнала и активность нейромедиаторных систем головного мозга [9 – 12]. Ранее нами было показано, что трансплантация спленоцитов с высокой продукцией ИЛ-6 сопровождается у сингенных мышей-реципиентов стимуляцией исследовательского компонента поведения посредством усиления экспрессии гена рецептора эритропоэтина в головном мозге [1; 5; 13]. Полученный эффект может быть также следствием стимулирующего влияния указанного цитокина на активность дофаминергической системы головного мозга [1; 5], равно как и его способности индуцировать в мозге синтез антагонистов рецептора ИЛ-1 и растворимого рецептора FHO – p55 [12; 14]. Последнее может также нивелировать супрессирующий эффект на поведение реципиентов FHOα, продукция которого также повышена трансплантируемы-

ми клетками. Существенное значение в модуляции параметров ориентировочно-исследовательского поведения животных после трансплантации иммунокомпетентных клеток, обработанных *in vitro* кофеином, имеет и выявленное в настоящем исследовании снижение в головном мозге реципиентов локального синтеза провоспалительных цитокинов FHOα, ИЛ-1β и ИНФγ, оказывающих, как известно, депрессивные эффекты на поведенческие реакции [9 – 11; 15].

Таким образом, в настоящем исследовании, продемонстрировано модулирующее влияние трансплантации иммунокомпетентных клеток, обработанных экстракорпорально кофеином, на параметры ориентировочно-исследовательского поведения экспериментальных животных с пассивным типом указанного поведения. Стимулирующий поведение реципиентов эффект, сопровождающийся снижением содержания ряда провоспалительных цитокинов в головном мозге, достигался при трансплантации иммунокомпетентных клеток, обработанных психоактивным веществом в низких концентрациях. Можно полагать, что в качестве триггерных факторов, приводящих к изменениям функциональной активности ЦНС у животных-реципиентов при этом выступают продуцируемые трансплантируемыми клетками цитокины. По всей видимости, головной мозг реагирует на изменение цитокинового профиля на периферии и отвечает на этот стимул модуляцией собственного локального синтеза цитокинов и активности нейромедиаторных систем, следствием чего и являются регистрируемые изменения параметров ориентировочно-исследовательского поведения у животных – реципиентов.

Библиографический список

1. Маркова, Е.В. Механизмы нейроиммунных взаимодействий в реализации поведенческих реакций. – Красноярск, 2012.
2. Markova E.V., Knyazeva M.A., Kozlov V.A. Immune parameters in mice with aggressive and depressive-like behavior // В сборнике: Applied and Fundamental Studies Proceedings of the 1st International Academic Conference. Edited by Yan Maximov, 2012.
3. Маркова, Е.В. Регуляция ориентировочно-исследовательского поведения у животных путем трансплантации иммунокомпетентных клеток / Е.В. Маркова, В.В. Абрамов, В.А. Козлов // Успехи современной биологии. – 2009. – № 4. – Т. 129.
4. Маркова, Е.В. Показатели активности клеточного звена иммунного ответа крыс линий Вистар и ОХYS и особенности их поведения в тесте «открытого поля» / Е.В. Маркова, Л.А. Обухова, Н.Г. Колосова // Бюллетень экспериментальной биологии и медицины. – 2003. – № 10. – Т. 136.
5. Маркова, Е.В. Поведение и иммунитет. – Новосибирск, 2013.
6. Маркова, Е.В. Особенности функционирования клеток иммунной системы у особей с агрессивно – и депрессивно-подобными типами поведения / Е.В. Маркова, М.А. Князева, Т.В. Рюмина, В.А. Козлов // В мире научных открытий. – 2014. – № 8(56).
7. Буреш, Я. Методики и основные эксперименты по изучению мозга и поведения / Я. Буреш, О. Бурешова, Д.П. Хьюстон. – М., 1991.

8. Markova, E.V., Knyazeva M.A., Kozlov V.A. Regulation of the behavior parameters in mice by the transplantation of immune cells with definite functional characteristics // В сборнике: Applied and Fundamental Studies Proceedings of the 1st International Academic Conference. Edited by Yan Maximov, 2013.
9. Ader Robert. Psychoneuroimmunology / University of Chicago Press. – 2007. – V. 1.
10. Dantzer, R. Expression and action of cytokines in the brain: mechanisms and pathophysiological implications. / Psychoneuroimmunology (4-th ed.). San Diego (Ca): Elsevier Academic Press (ed. Ader R.). – 2007. – V. 1.
11. Dunn, A.J. Mechanisms by which cytokines signal the brain // Int. Rev. Neurobiol. – 2002. – V. 52.
12. Hopkins, S.J. Central nervous system recognition of peripheral inflammation: a neural, hormonal collaboration // Acta Biomed. – 2007. – V. 78. – № 1.
13. Маркова, Е.В. Влияние трансплантации лимфоидных клеток селезенки на функциональную активность иммунной и нервной систем у экспериментальных животных / Е.В. Маркова, В.В. Абрамов, Т.Г. Рябичева, В.А. Козлов // Бюллетень экспериментальной биологии и медицины. – 2009. – № 4. – Т. 147.
14. Tilg H., Trehu E., Atkins M.B., Dinarello C.A., Mier J.W. Interleukin-6 (IL-6) as an anti-inflammatory cytokine: induction of circulating IL-1 receptor antagonist and soluble tumor necrosis factor receptor p55 // Blood. – 1994. – V. 83.
15. Siegel, A., Zalcman S.S. The Neuroimmunological Basis of Behavior and Mental Disorders / Springer Science and Business Media LLC, 2009.

Bibliography

1. Markova, E.V. Mekhanizmi neyroimmunnikh vzaimodeystviy v realizacii povedencheskikh reakcij. – Krasnoyarsk, 2012.
2. Markova E.V., Knyazeva M.A., Kozlov V.A. Immune parameters in mice with aggressive and depressive-like behavior // V sbornike: Applied and Fundamental Studies Proceedings of the 1st International Academic Conference. Edited by Yan Maximov, 2012.
3. Markova, E.V. Regulaciya orientirovochno-issledovateljskogo povedeniya u zhivotnykh putem transplantacii immunokompetentnykh kletok / E.V. Markova, V.V. Abramov, V.A. Kozlov // Uspekhi sovremennoj biologii. – 2009. – № 4. – Т. 129.
4. Markova, E.V. Pokazateli aktivnosti kletchnogo zvena immunnogo otveta krios liniy Vistar i OXYS i osobennosti ikh povedeniya v teste «otkrihtogo polya» / E.V. Markova, L.A. Obukhova, N.G. Kolosova // Byulleten' ehksperimental'noj biologii i medicinih. – 2003. – № 10. – Т. 136.
5. Markova, E.V. Povedenie i immunitet. – Novosibirsk, 2013.
6. Markova, E.V. Osobennosti funkcionirovaniya kletok immunnoy sistem u osobey s agresivno – i depressivno-podobnykh tipami povedeniya / E.V. Markova, M.A. Knyazheva, T.V. Ryumina, V.A. Kozlov // V mire nauchnykh otkriitiy. – 2014. – № 8(56).
7. Buresh, Ya. Metodiki i osnovniye ehksperimentih po izucheniyu mozga i povedeniya / Ya. Buresh, O. Bureshova, D.P. Khjyuston. – M., 1991.
8. Markova, E.V., Knyazeva M.A., Kozlov V.A. Regulation of the behavior parameters in mice by the transplantation of immune cells with definite functional characteristics // V sbornike: Applied and Fundamental Studies Proceedings of the 1st International Academic Conference. Edited by Yan Maximov, 2013.
9. Ader Robert. Psychoneuroimmunology / University of Chicago Press. – 2007. – V. 1.
10. Dantzer, R. Expression and action of cytokines in the brain: mechanisms and pathophysiological implications. / Psychoneuroimmunology (4-th ed.). San Diego (Ca): Elsevier Academic Press (ed. Ader R.). – 2007. – V. 1.
11. Dunn, A.J. Mechanisms by which cytokines signal the brain // Int. Rev. Neurobiol. – 2002. – V. 52.
12. Hopkins, S.J. Central nervous system recognition of peripheral inflammation: a neural, hormonal collaboration // Acta Biomed. – 2007. – V. 78. – № 1.
13. Markova, E.V. Vliyanie transplantacii limfoidnykh kletok selezenki na funkcioniruyuyu aktivnost' immunnoy i nervnoy sistem u ehksperimental'nykh zhivotnykh / E.V. Markova, V.V. Abramov, T.G. Ryabicheva, V.A. Kozlov // Byulleten' ehksperimental'noj biologii i medicinih. – 2009. – № 4. – Т. 147.
14. Tilg N., Trehu E., Atkins M.V., Dinarello S.A., Mier J.W. Interleukin-6 (IL-6) as an anti-inflammatory cytokine: induction of circulating IL-1 receptor antagonist and soluble tumor necrosis factor receptor r55 // Blood. – 1994. – V. 83.
15. Siegel, A., Zalcman S.S. The Neuroimmunological Basis of Behavior and Mental Disorders? / Springer Science and Business Media LLC, 2009.

Статья поступила в редакцию 20.11.14

УДК 614.8 + 616-001

Firsov S.A., Milankov M. COMBINED CRANIOCEREBRAL AND SKELETAL TRAUMAS AS AN OBJECT OF ATTENTION OF THE MODERN EMERGENCY MEDICINE. This review article draws attention to the multiple, mix and match injuries that are particularly severe in clinical manifestations. They are accompanied by a significant disorder of vital functions of the body, the difficulty of diagnosis and the complexity of treatment. Algorithms of medical tactics in cases of severe injuries often cannot be standardized and depend on the nature and structure of the damage. The authors point to the need to make people aware of the harm of traumas, which will serve as preventive measures for people against injuries. The researches give an analysis of the European Guidelines on Injury Prevention and Safety Promotion. The work has the information about the correlation of people's income and their ability to pay for their treatment. The economic factors that influence the increase in the number of people who get traumas include: unemployment, difference of the income, more frequent load transportation, more liberal limitations for drinking alcohol, loss of social assistance.

Key words: combined craniocerebral and skeletal injuries, prevention, treatment tactics algorithm.

С.А. Фирсов, канд. мед. наук, руководитель Центра травматологии и ортопедии НУЗ Дорожная клиническая больница на ст. Ярославль ОАО РЖД, E-mail: serg375@yandex.ru;

М. Миланков, д-р мед. наук, директор Национального центра по предупреждению травматизма и укреплению безопасности, г. Нови Сад, Сербия, Mirjana Milankov, E-mail: drmirjana.milankov@gmail.com

СОЧЕТАННЫЕ ЧЕРЕПНО-МОЗГОВЫЕ И СКЕЛЕТНЫЕ ТРАВМЫ КАК ОБЪЕКТ ВНИМАНИЯ СОВРЕМЕННОЙ МЕДИЦИНЫ КАТАСТРОФ

Эта обзорная статья привлекает внимание к множественной, сочетанной и комбинированной травмам, которые отличаются особой тяжестью клинических проявлений. Они сопровождаются значительным расстройством жизненно важных функций организма, трудностью диагностики и сложностью лечения. Алгоритмы лечебных тактик при тяжелых травмах зачастую не могут быть стандартными и зависят от характера и структуры повреждений. Авторы указывают на необходимость широкой пропаганды профилактических мероприятий в

отношении травматизма. Дается анализ Европейских рекомендаций по предупреждению травматизма и укреплению безопасности.

Ключевые слова: сочетанные черепно-мозговые и скелетные травмы, профилактика, алгоритм лечебной тактики.

Травмы имеют разрушительные последствия для жизни людей и создают большую нагрузку на государственные бюджеты здравоохранения во всех странах. Пострадавшие от травм в Европе проводят в больницах более 50 миллионов койко-дней ежегодно, или 9% от всех койко-дней, стоимость которых в общей сложности составляет € 15 миллиардов. Дополнительные расходы, такие как потери рабочего времени, страхование и материальный ущерб значительно увеличивают объем потерь. В ЕС в настоящее время более 3 миллионов человек являются инвалидами в результате травм. Это бремя, возможно, даже увеличится в будущем, так как прогнозируется 28% рост глобальной смертности от травм в период между 2004 и 2030 годами [1].

Особое значение, зачастую определяющее прогноз жизни пострадавшего, имеет верный диагноз с определением локализации повреждений при травме и быстром устранении всех угрожающих жизни расстройств. Множественная, сочетанная и комбинированная травмы отличаются особой тяжестью клинических проявлений. Они сопровождаются значительным расстройством жизненно важных функций организма, трудностью диагностики и сложностью лечения, при этом знание биомеханики повреждений и определенный характер травмы могут помочь врачу диагностировать переломы костей конечностей при СЧМСТ на догоспитальном и госпитальном этапе. Имеется необходимость быстрой диагностики повреждений, выбора вариантов лечебной тактики, прогноза сроков репарации и реабилитации.

Данные о частоте и распространенности сочетанных травм в зависимости от социальных и половозрастных факторов, способов и сроков оказания специализированной экстренной медицинской помощи и хирургического лечения, и с учетом алкоголизации пациента, могут стать основой для осуществления комплекса медико-организационных мероприятий по оптимизации оказания специализированной экстренной медицинской помощи пострадавшим [2].

Успех лечения пациентов с СЧМСТ зависит от времени, прошедшего с момента ДТП до оказания квалифицированной медицинской помощи. Залог снижения летальности у пострадавших в комплексе противошоковых мероприятий – первоочередная стабилизация переломов длинных трубчатых костей и костей таза в первые часы после травмы. Стандартная лечебная тактика оказания помощи при сочетанных черепно-мозговых и скелетных травмах в травматологических отделениях включает первичную хирургическую обработку (ПХО) открытых переломов и ран, которую делают в течение первого часа после поступления пострадавшего. Однако на практике ПХО выполняется позже, что объясняется необходимостью срочных лечебно-диагностических мероприятий для оценки тяжести других повреждений. Максимально быстрая диагностика характера и тяжести травмы черепа, вида и объема повреждения: эпидуральная гематома, субдуральная гематома, ушиб головного мозга, вдавленный перелом костей черепа, сочетание указанных состояний; степени угнетения сознания по шкале комы Глазго (ШКГ), – определяет дальнейшую стратегию и тактику: устранение (при необходимости) компрессии головного мозга, профилактика вторичного повреждения центральной нервной системы, с учетом результатов неврологического и реанимационного мониторинга. Запах алкоголя и указания на алкоголизацию пациента должны рассматриваться как утяжеляющий фактор.

Активность хирургической тактики и объем оперативного вмешательства при закрытых переломах в структуре СЧМСТ зависит от степени тяжести травмы. Необходимости активной хирургической тактики у пациентов с переломами костей таза

и нарушением целостности тазового кольца, вывихами бедра с повреждением вертлужной впадины, с множественными и фрагментарными переломами ребер и западением или флотацией грудной клетки не вызывает сомнений. Решение о выборе метода оперативного лечения у пациентов с СЧМСТ принимается коллегиально врачами травматологом, хирургом, нейрохирургом, анестезиологом [3].

Профилактика травматизма является непростой задачей для системы общественного здравоохранения, особенно в развивающихся странах. Во всех развитых странах стоит проблема правильной организации помощи пострадавшим при СЧМСТ. Так, мета-анализ 268 публикаций, проведенный M.Fitzharris, J.Yu, N.Hammond и др. (2011), указывает на необходимость принятия стандартизированного кодирования травм и создания сопоставимого на международном уровне реестра травм, что позволит осуществлять мониторинг для расширения взаимодействия и оптимальной помощи потерпевшим по обоснованным стандартам и для реализации научно обоснованной политики в области здравоохранения [4].

Разработаны Европейские рекомендации по предупреждению травматизма и укреплению безопасности. Ключевые моменты выбраны на основе следующих критериев: социальная важность, экономическая эффективность мероприятий, возможность их успешной практической реализации и оценки результатов. Европейские рекомендации включают разделы предупреждения травм у детей, подростков, пожилых людей, лиц с ограниченными возможностями здоровья, у спортсменов. А также законодательство требует обеспечения высоких стандартов безопасности потребителей в сфере туризма, спорта, отдыха. Предусмотрена профилактика межличностного насилия, профилактика самоповреждений и самоубийств, которая тесно связана с контролем психического здоровья и предотвращения депрессии [5]. Превентивные меры приводят к значительному сокращению случаев смерти от травм и включают также исполнение законов о запрете употребления алкоголя за рулем, использование ремней безопасности и шлемов. Эти меры не дорогостоящие, однако они эффективны.

Люди с низким и средним уровнем дохода в Восточной Европе имеют в 3,6 раза больше шансов умереть от травмы, чем в странах с высоким доходом. Экономические и политические изменения в мире приводят к безработице, неравенству доходов, увеличению дорожных перевозок, снижению ограничений на алкоголь и потере социальной поддержки – это социально-экономические причины роста травматизации населения. В некоторых странах организация общественного здравоохранения является неадекватной, а стоимость медицинской помощи настолько высока, что становится разорительной для граждан и медико-санитарного бюджета. Более полумиллиона жизней можно было бы ежегодно спасать в Европе, если бы современные знания были использованы для предотвращения травм. Это состояние является проявлением социальной несправедливости в области здравоохранения [6].

В основном травмируются молодые люди в состоянии алкогольного опьянения, что часто приводит к длительной нетрудоспособности. Уменьшение бремени травматизма является одной из основных проблем общественного здравоохранения в этом столетии. Травмы можно предотвратить, и в настоящее время известны многие эффективные превентивные стратегии. По всей видимости, уменьшение потребления алкоголя будет способствовать уменьшению травматизма и его тяжелых последствий.

Библиографический список

1. A surveillance based model to calculate the direct medical costs in Europe – Final Report. DG Sanco Public Health / Consumer Safety Institute, Amsterdam, 2004 [Э/п]. – P/д: <http://www.eurosafe.eu.com/csi/eurosafe.nsf/projects>
2. Фирсов, С.А. Клинико-статистический анализ особенностей и исходов сочетанных черепно-мозговых и скелетных травматических повреждений // Мир науки, культуры, образования. – 2011 – № 4.
3. Зуев, С.Г. Сочетанная и множественная травма. Лечебная тактика / С.Г. Зуев, А.Г. Кузьмин, А.В. Кочнев // Повреждения при дорожно-транспортных происшествиях и их последствия: нерешенные вопросы, ошибки и осложнения: материалы II Московского конгресса травматологов и ортопедов. – М., 2011.
4. Fitzharris, M, Zhong W, Myburgh J, Xuezhong Y, Yu J, Hammond N, Finfer SR, Taylor C, Wu Y. The status of trauma registry systems in Chinese hospitals. Inj Prev. – 2011. – Dec; 17(6):419-21.

5. Prevalence of disability, Eurostat, 2002.
6. Sethi D, Racioppi F, Baumgarten I, Bertollini R. Reducing inequalities from injuries in Europe. Lancet. 2006;368:2243–2250.

Bibliography

1. A surveillance based model to calculate the direct medical costs in Europe – Final Report. DG Sanco Public Health / Consumer Safety Institute, Amsterdam, 2004 [Eh/r]. – R/d: <http://www.eurosafe.eu.com/csi/eurosafe.nsf/projects>
2. Firsov, S.A. Kliniko-statisticheskiy analiz osobennostey i iskhodov sochetannikh cherepno-mozgovykh i skeletnykh travmaticheskikh povrezhdeniy // Mir nauki, kul'turi, obrazovaniya. – 2011. – № 4.
3. Zuev, S.G. Sochetannaya i mnozhestvennaya travma. Lechebnaya taktika / S.G. Zuev, A.G. Kuzmin, A.V. Kochnev // Povrezhdeniya pri dorozhno-transportnykh proisshestviyakh i ikh posledstviya: nereshenniye voprosy, oshibki i oslozhneniya: materialy II Moskovskogo kongressa travmatologov i ortopedov. – M., 2011.
4. Fitzharris, M, Zhong W, Myburgh J, Xuezhong Y, Yu J, Hammond N, Finfer SR, Taylor C, Wu Y. The status of trauma registry systems in Chinese hospitals. Inj Prev. – 2011. – Dec; 17(6):419-21.
5. Prevalence of disability, Eurostat, 2002.
6. Sethi D, Racioppi F, Baumgarten I, Bertollini R. Reducing inequalities from injuries in Europe. Lancet. 2006;368:2243–2250.

Статья поступила в редакцию 20.11.14

УДК 614.8 + 616-001

Matveyev R.P., Firsov S.A. GETTING TRAUMAS AS A TOPICAL PROBLEM OF EMERGENCY MEDICINE. The article provides an overview of recent literature on injuries in the modern world. According to the World Health Organization, the relative mortality from injuries is 98 cases per 100,000 people of population. The data on injuries in the EU, Africa, India and China are discussed by the authors. They consider the age characteristics of people who suffered from injuries. It is shown that getting injuries is the main cause of death, if it happens before the age of 40. Car accidents are the main reason of injuries among the main causes of major injuries. The second leading reason of increasing the number of patients with combined injuries is connected with injuries at a workplace, then in this row criminal injuries and injuries caused by falls from heights are listed. The authors of this research paper conclude that currently we have reasons to tell about the epidemic of injuries in the world. In this situation, the role of quality and timely care for victims of trauma is very important.

Key words: injuries, global trends injuries, combined craniocerebral and skeletal injuries.

Р.П. Матвеев, д-р мед. наук, проф. зав. каф. травматологии, ортопедии и военной хирургии СГМУ, г. Архангельск, E-mail: Natali.RM@mail.ru; С.А. Фирсов, канд. мед. наук, руководитель Центра травматологии и ортопедии НУЗ Дорожная клиническая больница на ст. Ярославль ОАО РЖД, E-mail: serg375@yandex.ru

ТРАВМАТИЗМ КАК АКТУАЛЬНАЯ ПРОБЛЕМА МЕДИЦИНЫ КАТАСТРОФ

В статье приводится обзор литературы по проблеме травматизма в современном мире. По данным ВОЗ, относительный показатель смертности от травм – 98 на 100000 населения. Приводятся данные по травматизму в странах ЕС, Африки, Индии, Китае. Рассматриваются возрастные особенности травматизма. Показано, что травмы – это основная причина смерти в возрасте до 40 лет. Среди основных причин возникновения тяжелых травм значительную часть занимают ДТП, второй по значимости причиной увеличения количества пострадавших с сочетанными травмами являются травмы на производстве, затем криминальные травмы и кататравмы. Авторы делают вывод, что в настоящее время правомерно говорить об эпидемии травматизма в мире. В этой ситуации возрастает роль качественной и своевременной помощи пострадавшим.

Ключевые слова: травматизм, мировые тренды травматизма, сочетанные черепно-мозговые и скелетные травмы.

Традиционный взгляд на травмы как на несчастные случаи или как на случайные события, привел к некоторому пренебрежению в этой области общественного здравоохранения. Однако последние оценки показывают, что травмы являются одной из ведущих причин смерти и инвалидности в мире. Они затрагивают все население, независимо от возраста, пола, дохода или географического региона [1]. Травмы, по данным Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ), являются причиной 16% глобального бремени болезней и приводят к 5,8 млн. смертей ежегодно. Это составляет почти 10% смертности от всех причин для всех возрастных групп и от 22% до 29% у лиц в возрасте 15-59 лет. Относительный показатель смертности от травм – 98 на 100000 населения [2].

В Европе ежегодно погибает от различных травм 256 000 человек [3]. В ЕС травмы являются причиной 9% всех смертей [4]. Это четвертое место среди всех причин смерти (после ССЗ, ЗНО и болезней органов дыхания). Показатель смертности от травм в Европе составляет 41,4 на 100000 жителей, наибольшие показатели – в Восточной Европе. В Литве, Латвии и Эстонии – соответственно 150,9, 126 и 112,5 на 100000, наименьшие – в Дании, на Мальте и в Нидерландах – 28, 27 и 26 на 100000 [3].

В 2004 г. в мире погибло от травм 2 600 000 молодых людей в возрасте 10-24 лет, из которых 2 560 000 (97%) – жители стран с низким и средним уровнями дохода, а из них почти две трети – 1 670 000 – жители Африки к югу от Сахары и Юго-Восточной

Азии. Максимумы смертности наблюдаются в раннем подростковом возрасте (10-14 лет) и в молодом возрасте (20-24 лет), а причины варьируют по регионам и по полу [5]. В Индии ежегодно более 1 200 000 человек погибают от травм в результате ДТП [6]. В Китае 200 миллионов человек получают травмы каждый год, из них 62 миллиона требуют неотложной госпитализации, травмы приносят более 10% всех случаев смерти и более чем 30% всех потерь потенциально продуктивных лет жизни. В числовом выражении это соответствует потере около 850000 жизней в год, причем две трети из погибших моложе 45 лет [7].

По данным National Trauma Databank (США, 2002-2006) пики наибольшей травматизации приходится на возраст 16-24, 35-44 и 72-85 лет. Пики у мужчин и женщин совпадают. До 70-летнего возраста преобладают мужчины (65%), после – женщины. Люди от 20 до 54 лет составляют 50,4% всех пострадавших, мужчины – 57,8, женщины – 38,1% [8]. Мнения, что травмы – это основная причина смерти в возрасте до 40 лет, придерживаются и другие исследователи [9].

Лица старше 55 лет составляют 28,9% от погибших от травм, мужчины – 40,4%, женщины – 21,3%, от 20 до 54 – 15,8%, мужчины – 16,5%, женщины – 11,9%. У пожилых частота гибели при травме выше [8].

Среди основных причин возникновения тяжелых травм значительную часть занимают ДТП. Доля сочетанных травм при ДТП достигает 70%, частота осложнений при них – 80% и более;

уровень инвалидизации – 33%, летальности – от 33 до 89%. Дорожно-транспортные травмы составляют 35,4% от всех видов травм, занимают первое место среди причин смертности от механических повреждений и являются одной из основных причин выхода на инвалидность граждан трудоспособного возраста [10]. Действительно, цифры выглядят угрожающими: в 2011 году на российских дорогах погибло 42 тысячи человек. Проблема дорожно-транспортного травматизма стала предметом дискуссий в Государственной думе. Более того, она рассматривается в качестве приоритетов здоровья нации и практически как угроза национальной безопасности [10; 11]. Уже нет сомнений, что сегодня для всего цивилизованного общества тяжелая травма является «убийцей № 1», поскольку погибает преимущественно молодая и трудоспособная часть населения. В возрастной группе от 1 года и до 34 лет травма сегодня оказалась основной причиной смерти, а среди подростков и юношей этот показатель достигает 80%. При этом необходимо учесть, что большинство погибших вследствие ДТП составили лица с сочетанной травмой [12; 13; 14].

Второй по значимости причиной увеличения количества пострадавших с сочетанными травмами являются травмы на производстве. Одним из лидеров по частоте производственного травматизма был и остается Кузбасс. Наличие большого количества взрывоопасных производств, десятки шахт и разрезов приводят к постоянному увеличению производственного травматизма. Несмотря на принимаемые меры, направленные на снижение производственного травматизма, уровень его остается высоким. Он примерно в два раза превышает показатели по

Российской Федерации [15]. По данным А.В. Шаталина (2012), примерно 16% пациентов с сочетанными травмами получили травмы на производстве. Подавляющее большинство из которых произошло на угольных предприятиях (68% от общего числа травм на производстве). Наиболее частыми повреждениями у выживших шахтеров были тяжелые ожоги, черепно-мозговая и скелетная травмы. В большинстве случаев повреждения носили сочетанный характер. Последние крупные аварии на шахтах «Ульяновская» (2007 г.), «Юбилейная» (2007 г.) и «Распадская» (2010 г.) еще раз показали, что проблема далека до своего решения. Подсчитано, что только за последние 60 лет угледобычи в Кузбассе погибло более 15 тыс. шахтеров. Сегодня на каждый добытый миллион тонн угля погибает 1-2 шахтера [16].

Другими, менее значимыми, причинами сочетанного травматизма являются криминальные травмы и кататравмы. Но, количество их незначительно и составляет менее 10% от общего числа пострадавших с сочетанной травмой, однако смертность при криминальных травмах высока. Предумышленное причинение вреда (т.е. криминальное насилие) наблюдалось в большинстве случаев смертей вследствие травмы. Это подчеркивает важность общественных мер по профилактике насилия, как составляющей общей профилактики травматизма [17].

Таким образом, в настоящее время правомерно говорить об эпидемии травматизма в мире. Судя по всему, избежать травматизма невозможно, и ускоренный ритм современной жизни ему способствует. В этой ситуации возрастает роль качественной и своевременной помощи пострадавшим при травмах.

Библиографический список

1. Krug EG, Sharma GK, Lozano R. The global burden of injuries. *Am J Public Health*. – 2000. – Apr; 90(4):523-6
2. World Health Organization. The global burden of disease: 2004 update. 2008 [Э/п]. – Р/д: http://www.who.int/healthinfo/global_burden_disease/2004_report_update/en/index.html 6-12-2010.
3. Bauer R, Steiner M. Report Injuries in the European Union Statistics Summary 2005 – 2007, featuring the EU Injury Database (IDB) 2009 [Э/п]. – Р/д: <https://webgate.ec.europa.eu/idb/>
4. Sethi D, Racioppi F, Baumgarten I, Bertollini R. Reducing inequalities from injuries in Europe. *Lancet*. 2006;368:2243–2250.
5. Patton GC, Coffey C, Sawyer SM, Viner RM, Haller DM, Bose K, Vos T, Ferguson J, Mathers CD. Global patterns of mortality in young people: a systematic analysis of population health data. *Lancet*. – 2009. – Sep 12;374(9693):881-92.
6. Mohan, D. Road traffic injuries: a stocktaking. *Best Pract Res Clin Rheumatol*. – 2008. – Aug;22(4):725-39.
7. Wang SY, Li YH, Chi GB, Xiao SY, Ozanne-Smith J, Stevenson M. et al. Injury-related fatalities in China: an under recognised public health problem. *Lancet*. – 2008. – 372(9651):1765–73.
8. American College of Surgeons. National Trauma Databank 2007 Annual Report. 2007 [Э/п]. – Р/д: <http://www.facs.org/trauma/ntdb/pdf/ntdbannualreport2007.pdf>
9. Hu G, Baker TD, Li G, Baker SP. Injury control: an opportunity for China. *Inj Prev*. – 2008. – 14(2):129–30.
10. Борисенко, Л.В. Дорожно-транспортный травматизм – организационные аспекты оказания медицинской помощи и лечения пострадавших / Л.В. Борисенко, А.В. Акиншина // *Новости науки и техники*. – 2010. – № 3. – Сер. Медицина. Вып. Медицина катастроф. Служба медицины катастроф.
11. Боровков, В.Н. Оценка утраты здоровья вследствие дорожного травматизма // *Проблемы социальной гигиены, здравоохранения и истории медицины*. – 2010. – № 1.
12. Михайлов, Ю.М. Организация оказания скорой медицинской помощи на догоспитальном этапе пострадавшим в результате дорожно-транспортных происшествий: автореф. дис. ... канд. мед. наук. – СПб., 2007.
13. Сидоров, Н.М. Особенности тяжелых множественных и сочетанных морфологических повреждений при высокоскоростной автодорожной травме / Н.М. Сидоров, В.П. Ванюков, В.М. Кольцов, Л.А. Овечкин // *Повреждения при дорожно-транспортных происшествиях и их последствия: нерешенные вопросы, ошибки и осложнения: материалы II Московского международного конгресса ортопедов и травматологов*. – 2011 [Э/п]. – Р/д: <http://www.traumatic.ru/ru/abstracts.htm>
14. Овечкин, Л.А. Анализ сочетанной черепно-мозговой травмы при дорожно-транспортных происшествиях / Л.А. Овечкин, А.Г. Гущенков [и др.] // *Повреждения при дорожно-транспортных происшествиях и их последствия: нерешенные вопросы, ошибки и осложнения: материалы II Московского международного конгресса ортопедов и травматологов*. – 2011 [Э/п]. – Р/д: <http://www.traumatic.ru/ru/abstracts.htm>
15. Баран, О.И. Новые опасности и тенденции производственного травматизма шахтеров в Кузбассе / О.И. Баран, Ю.А. Григорьев, О.А. Добрынина // *Материалы 3-ей Всероссийской научно-практич. конф.* – Ленинск-Кузнецкий, 2010.
16. Галеев, И.К. Совершенствование системы ликвидации медико-санитарных последствий взрывов и завалов в угольных шахтах Кузбасса / И.К. Галеев, А.Л. Кричевский, А.Б. Мулов, В.Н. Дроботов // *Организация ликвидации медицинских последствий взрывов в угольных шахтах Кузбасса: сборник материалов научно-практич. конф.* – Кемерово, 2011.
17. Consunji R.J., Marinas Em.S., Maddumba J.R.A., Dela Paz D.A. Jr. A profile of deaths among trauma patients in a university hospital: The Philippine experience. *J Inj Violence Res*. 2011 July; 3(2): 85–89.

Bibliography

1. Krug EG, Sharma GK, Lozano R. The global burden of injuries. *Am J Public Health*. – 2000. – Apr; 90(4):523-6
2. World Health Organization. The global burden of disease: 2004 update. 2008 [Eh/r]. – R/d: http://www.who.int/healthinfo/global_burden_disease/2004_report_update/en/index.html 6-12-2010.
3. Bauer R, Steiner M. Report Injuries in the European Union Statistics Summary 2005 – 2007, featuring the EU Injury Database (IDB) 2009 [Eh/r]. – R/d: <https://webgate.ec.europa.eu/idb/>
4. Sethi D, Racioppi F, Baumgarten I, Bertollini R. Reducing inequalities from injuries in Europe. *Lancet*. 2006;368:2243–2250.
5. Patton GC, Coffey C, Sawyer SM, Viner RM, Haller DM, Bose K, Vos T, Ferguson J, Mathers CD. Global patterns of mortality in young people: a systematic analysis of population health data. *Lancet*. – 2009. – Sep 12;374(9693):881-92.
6. Mohan, D. Road traffic injuries: a stocktaking. *Best Pract Res Clin Rheumatol*. – 2008. – Aug;22(4):725-39.
7. Wang SY, Li YH, Chi GB, Xiao SY, Ozanne-Smith J, Stevenson M. et al. Injury-related fatalities in China: an under recognised public health problem. *Lancet*. – 2008. – 372(9651):1765–73.
8. American College of Surgeons. National Trauma Databank 2007 Annual Report. 2007 [Eh/r]. – R/d: <http://www.facs.org/trauma/ntdb/pdf/ntdbannualreport2007.pdf>
9. Hu G, Baker TD, Li G, Baker SP. Injury control: an opportunity for China. *Inj Prev*. – 2008. – 14(2):129–30.

10. Borisenko, L.V. Dorozhno-transportniy travmatizm – organizacionniye aspekty okazaniya medicinskoj pomochi i lecheniya postradavshikh / L.V. Borisenko, A.V. Akinshina // Novosti nauki i tekhniki. – 2010. – № 3. – Ser. Medicina. Vihp. Medicina katastrof. Sluzhba medicinskih katastrof.
11. Borovkov, V.N. Ocenka utraty zdorov'ya vsledstvie dorozhnogo travmatizma // Problemy social'noy gigieny, zdavookhraneniya i istorii mediciny. – 2010. – № 1.
12. Mikhaylov, Yu.M. Organizatsiya okazaniya skoroy medicinskoj pomochi na dogospital'nom etape postradavshim v rezul'tate dorozhno-transportnykh proissheshtviy: avtoref. dis. ... kand. med. nauk. – SPb., 2007.
13. Sidorov, N.M. Osobennosti tyazhelikh mnozhestvennykh i sochetannykh morfologicheskikh povrezhdeniy pri vihsokokineticheskoy avtodorozhnoy travme / N.M. Sidorov, V.P. Vanyukov, V.M. Koljcov, L.A. Ovechkin // Povrezhdeniya pri dorozhno-transportnykh proissheshtviyakh i ikh posledstviya: nereshennye voprosy, oshibki i oslozhneniya: materialy II Moskovskogo mezhdunarodnogo kongressa ortopedov i travmatologov. – 2011 [Eh/r]. – R/d: <http://www.traumatic.ru/abstracts.htm>
14. Ovechkin, L.A. Analiz sochetannoy cherepno-mozgovoy travmy pri dorozhno-transportnykh proissheshtviyakh / L.A. Ovechkin, A.G. Gushkov [i dr.] // Povrezhdeniya pri dorozhno-transportnykh proissheshtviyakh i ikh posledstviya: nereshennye voprosy, oshibki i oslozhneniya: materialy II Moskovskogo mezhdunarodnogo kongressa ortopedov i travmatologov. – 2011 [Eh/r]. – R/d: <http://www.traumatic.ru/abstracts.htm>
15. Baran, O.I. Novye opasnosti i tendentsii proizvodstvennogo travmatizma shakhterov v Kuzbasse / O.I. Baran, Yu.A. Grigorjev, O.A. Dobrihnina // Materialy 3-ey Vserossiyskoj nauchno-praktich. konf. – Leninsk-Kuznetskiy, 2010.
16. Galeev, I.K. Sovershenstvovanie sistem likvidatsii mediko-sanitarnykh posledstviy vzrihkov i zavalov v ugol'nykh shakhtakh Kuzbassa / I.K. Galeev, A.L. Krichevskiy, A.B. Mulov, V.N. Drobotov // Organizatsiya likvidatsii medicinskih posledstviy vzrihkov v ugol'nykh shakhtakh Kuzbassa: sbornik materialov nauchno-praktich. konf. – Kemerovo, 2011.
17. Consunji R.J., Marinas Em.S., Maddumba J.R.A., Dela Paz D.A. Jr. A profile of deaths among trauma patients in a university hospital: The Philippine experience. J Inj Violence Res. 2011 July; 3(2): 85-89.

Статья поступила в редакцию 20.11.14

УДК 614.8 + 616-001

Firsov S.A. CONCEPT OF PREDICTION OF CONDITION OF PATIENTS IN THE COMBINED CRANIOCEREBRAL AND SKELETAL TRAUMA. Associated cranial and skeletal injuries are the most difficult conditions, treatment and recovery tactics in which are difficult to standardize. Alcohol consumption in the history and the time of injury can significantly alter the clinical picture. The author extends the concept of traumatically caused patoplastic microcirculatory dysfunction as post-aggressive reactions to the traumatic stress and provides its probabilistic mathematical model that includes consideration of functional disorders of microcirculation, endothelial dysfunction, apoptosis, dysfunction of pro- and antioxidant system, and liver dysfunction. The author studies the parameters of endothelial disorder and microcirculation that both lead to deterioration of the condition of the patient. The research proves that the consideration of the whole list of the offered parameters is necessary for prognosis of the state of the patient.

Key words: combined craniocerebral and skeletal trauma, concept traumatically caused patoplastic microcirculatory dysfunction, mathematical model predicting the state.

С.А. Фирсов, канд. мед. наук, руководитель Центра травматологии и ортопедии НУЗ «Дорожная клиническая больница» на ст. Ярославль ОАО РЖД, E-mail: serg375@yandex.ru

ПРИНЦИПЫ ПРОГНОЗИРОВАНИЯ И МОНИТОРИНГА СОСТОЯНИЯ В СИСТЕМЕ ОКАЗАНИЯ МЕДИЦИНСКОЙ ПОМОЩИ ПОСТРАДАВШИМ В ЧРЕЗВЫЧАЙНЫХ СИТУАЦИЯХ НА ПРИМЕРЕ ДОРОЖНО-ТРАНСПОРТНОГО ТРАВМАТИЗМА

Результатом дорожно-транспортного травматизма зачастую являются сочетанные черепно-мозговые и скелетные травмы, лечебно-восстановительная тактика при которых трудно поддается стандартизации. Прогнозирование состояния пациента, получившего тяжелую травму, является сложной задачей. Выдвигается концепция травматически обусловленной патопластической микроциркуляторной дисфункции как постагрессивной реакции на травматический стресс и приводится ее вероятностная математическая модель, включающая учет функциональных нарушений микроциркуляции, эндотелиальной дисфункции, процессов апоптоза, дисфункции про- и антиоксидантной системы, и нарушение функции печени.

Ключевые слова: сочетанные черепно-мозговые и скелетные травмы, концепция травматически обусловленной патопластической микроциркуляторной дисфункции, математическая модель прогноза состояния.

Несмотря на широкое распространение множественных и сочетанных механических повреждений (СЧМСТ) в результате, преимущественно, транспортного травматизма, особенности этого вида патологии, его патогенез, исходы и прогноз до сих пор не представляются достаточно ясными, а организация помощи, диагностики и лечения не имеет четких алгоритмов. Адаптивные нейрогуморальные механизмы, в зависимости от тяжести черепно-мозговой травмы и тяжести сочетанных скелетных повреждений, имеют вариации развития, что затрудняет разработку лечебно-восстановительной тактики. Имеется необходимость определения прогноза состояния и прогноза сроков репарации и реабилитации. Существенно затрудняет лечебную тактику не всегда известное преморбидное состояние пациента. В частности, алкогольное потребление с вредными последствиями в анамнезе может существенно видоизменить клиническую картину, как в ближайший, так и в отдаленный период травмы. Обзор работ, посвященных изучению распространенности алкогольных проблем среди пациентов клиник неотложной терапии в

разных странах мира, показал, что алкоголь в крови обнаруживается в среднем у 6–32% жертв несчастных случаев [1]. По нашим данным, более 50% пострадавших в дорожно-транспортных происшествиях находились в состоянии выраженного алкогольного опьянения. Алкогольная интоксикация, предшествующая травме, вызывает метаболические нарушения, которые утяжеляют прогноз. Одним из механизмов неудовлетворительных репаративных процессов при хронической алкогольной интоксикации является усиление процессов апоптоза, другим механизмом – токсическое поражение печени и неспособность ее справиться с эндотоксикозом. Усиление апоптоза иммунокомпетентных клеток может приводить к серьезным нарушениям в иммунной системе, проявляться в развитии вторичных иммунодефицитов и способствовать патоморфозу восстановительного периода [2; 3].

Повреждение ЦНС в результате СЧМСТ приводит к формированию критического состояния разной степени выраженности, являющегося проявлением классической постагрессивной реакции (SIRS-CARS-CHAOS), которая включает в себя системную

воспалительную реакцию, органные дисфункции и явления эндотелиальной дисфункции, которые нуждаются в специфической терапии, однако не всегда привлекают внимание травматологов. Одним из таких адаптивных механизмов при СЧМСТ являются изменения микроциркуляции. Эндотелиальные клетки первыми реагируют на изменение уровня напряжения и сдвиги в сосудистом русле в результате травмы, и способны в ответ на механические и гуморальные воздействия вырабатывать вазоконстрикторные и вазодилаторные факторы. Эндотелий принимает непосредственное участие в деятельности ренин-ангиотензин-альдостероновой системы, имеющей непосредственное участие в реализации стресс-синдрома и травматического шока. Именно эндотелий участвует в репаративных процессах, регулирует рост клеток и метаболизм внеклеточных компонентов.

В процессе исследования были выделены экспериментальные группы в зависимости от тяжести и особенностей повреждения (изолированная ЧМТ, изолированная скелетная травма и СЧМСТ, в сочетании с алкоголизацией и без алкогольного отягощения) и проведен диагностический мониторинг на всех этапах ведения травмированного пациента, включающий анализ нейрогуморальных сдвигов, эндотелиальных и микроциркуляторных функций, апоптоза. Особенности патогенеза СЧМСТ, в зависимости от тяжести скелетной и черепно-мозговой травмы, в том числе с алкогольным отягощением, характеризуются микроциркуляторными нарушениями, взаимосвязанными с эндотелиальной дисфункцией. Частота лёгочных осложнений напрямую коррелирует со степенью тяжести травматических повреждений, в связи с более выраженным клинико-функциональными нарушениями микроциркуляции и сопутствующими сдвигами: эндотелиальной дисфункцией, дисфункционированием про- и антиоксидантной системы, цитокиновым статусом, показателями оксидативного стресса и антиоксидантной защиты.

Травматически обусловленная патопластическая микроциркуляторная дисфункция является причиной критического состояния и летального исхода при СЧМСТ. Разработана математическая модель прогноза травматически обусловленной патопластической микроциркуляторной дисфункции при СЧМСТ. Если рассматривать прогноз травматически обусловленной патопластической микроциркуляторной дисфункции при СЧМСТ как некое событие, поддающееся вероятностному прогнозированию, то можно представить следующую математическую модель этого события (рис. 1).

Полная вероятность травматически обусловленной патопластической микроциркуляторной дисфункции, как постагрессивной реакции на травматический стресс $P(C)$ определяется формированием компенсаторных механизмов, которые приобретают патологический характер. Вероятность же этого «кризисного» состояния $P(K)$ в свою очередь, зависит от появления следующих дисфункций:

A_1 – функциональные нарушения микроциркуляции;

A_2 – выраженная эндотелиальная дисфункция;

A_3 – усиление процессов апоптоза;

A_4 – дисфункция про- и антиоксидантной системы;

A_5 – нарушение функции печени, возможно, в связи с алкогольным потреблением в анамнезе, и неспособность ее справиться с эндотоксикозом.

В соответствии с правилом сложения вероятностей для определения априорной вероятности появления «кризисного» состояния можно записать:

$$D(\hat{E}) = \bigcup_{n=1}^5 \hat{A}_n,$$

где $\bigcup_{n=1}^5 \hat{A}_n$ обозначение — объединение событий A_n , то есть такое событие, которое состоит в появлении хотя бы одного из событий A_n .

Теперь по формуле полной вероятности можно определить вероятность травматически обусловленной патопластической микроциркуляторной дисфункции:

$$P(C) = P(K) * P(C/K).$$

Здесь запись $P(C/K)$ обозначает апостериорную вероятность события C при условии, что наличествует событие K .

В виде рисунка эту математическую модель можно представить следующим образом (рис. 1).

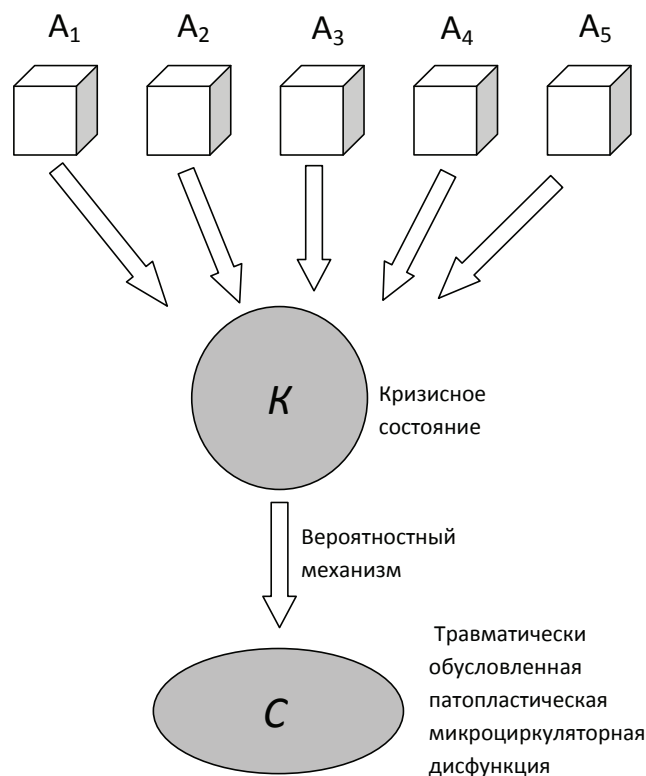


Рис. 1. Вероятностная модель травматически обусловленной патопластической микроциркуляторной дисфункции при СЧМСТ

Обоснована концепция травматически обусловленной патопластической микроциркуляторной дисфункции, которая является причиной кризисного состояния и возможного летального исхода. Выявлены параметры эндотелиальной дисфункции и микроциркуляции, которые обуславливают «взаимное отягощение» при СЧМСТ. Учет этих параметров необходим для прогноза состояния пациента. Их своевременная коррекция позволит снизить осложнения и ускорить процессы репарации при СЧМСТ. Выделение клинико-функциональных вариантов сосудистых нарушений в зависимости от степени выраженности травматических повреждений и типов микроциркуляции при СЧМСТ позволяет дифференцировать сроки оперативного вмешательства, фармакотерапии, и разработать алгоритмы комплексной терапии.

На основании полученных клинических результатов создан протокол ведения пациентов с СЧМСТ, дифференцированно для разных групп больных, с разной степенью повреждения ЦНС и разной степенью скелетных повреждений.

Библиографический список

1. Cherpitel, C.J. Alcohol and injuries: A review of international emergency room studies / C.J. Cherpitel // Addiction. – 1993. – Vol. 88.
2. Фирсов, С.А. Клиническая характеристика и организация медицинской помощи при сочетанной черепно-мозговой и скелетной травме / С.А. Фирсов, В.М. Прохоренко // Мир науки, культуры, образования. – 2011. – № 6. – Ч. 2.
3. Фирсов, С.А. Показатели апоптоза у пострадавших с сочетанной черепно-мозговой и скелетной травмой, ассоциированной с хронической алкогольной интоксикацией // Мир науки, культуры, образования. – 2012. – № 6. – Ч. 2.

Bibliography

1. Cherpitel, C.J. Alcohol and injuries: A review of international emergency room studies / C.J. Cherpitel // *Addiction*. – 1993. – Vol. 88.
2. Firsov, S.A. Klinicheskaya kharakteristika i organizatsiya medicinskoj pomoshchi pri sochetannoy cherepno-mozgovoy i skeletnoy travme / S.A. Firsov, V.M. Prokhorenko // *Mir nauki, kul'turi, obrazovaniya*. – 2011. – № 6. – Ch. 2.
3. Firsov, S.A. Pokazateli apoptoza u postradavshikh s sochetannoy cherepno-mozgovoy i skeletnoy travmoy, associirovannoy s khronicheskoy alkogol'noy intoksikatsiej // *Mir nauki, kul'turi, obrazovaniya*. – 2012. – № 6. – Ch. 2.

Статья поступила в редакцию 20.11.14

УДК 614.8 + 616-001

Firsov S.A. CLINICAL FEATURES OF NOSOCOMIAL PNEUMONIA AGAINST CONCOMITANT CRANIOCEREBRAL AND SKELETAL TRAUMA DEPENDING ON ALCOHOL ABUSE HISTORY. The article presents an analysis of the clinical course of nosocomial pneumonia in 62 patients with severe combined craniocerebral and skeletal injuries, of which 30 people were with alcohol abuse history (AA). The author investigated the levels of markers of toxicity: average weight molecules (MSM), leukocyte intoxication index (LII) and circulating immune complexes (CIC) at the time of receipt and in the dynamics of the therapy. In patients with the AA level of the MSM has been raised by 1.5 times, endotoxemia is more pronounced in the AA group. Dynamics LII also corresponded with the severity of endotoxemia, depending on the presence or absence of AA. CIC is also a reliable marker of high level of intoxication in patients with AA. There is a relationship between the level of the CIC, and hence the degree of intoxication, the nature and severity of the injury, and the availability of alcoholic complication.

Key words: combined craniocerebral and skeletal trauma, markers of toxicity, average molecular weight, leukocyte index of intoxication, circulating immune complexes.

С.А. Фирсов, канд. мед. наук, руководитель Центра травматологии и ортопедии НУЗ Дорожная клиническая больница на ст. Ярославль ОАО РЖД, E-mail: serg375@yandex.ru

ОСОБЕННОСТИ КЛИНИЧЕСКОГО ТЕЧЕНИЯ ТРАВМАТИЧЕСКОЙ БОЛЕЗНИ ПОСТРАДАВШИХ В ДОРОЖНО-ТРАНСПОРТНЫХ ПРОИСШЕСТВИЯХ В ЗАВИСИМОСТИ ОТ ЗЛОУПОТРЕБЛЕНИЯ АЛКОГОЛЕМ В АНАМНЕЗЕ

В статье представлен анализ клинического течения нозокомиальной пневмонии у 62 пациентов с тяжелыми сочетанными черепно-мозговыми и скелетными травмами, из них 30 человек – с алкогольным злоупотреблением в анамнезе (АА). Исследованы уровни маркеров токсичности: молекул средней массы (МСМ), лейкоцитарного индекса интоксикации (ЛИИ) и циркулирующих иммунных комплексов (ЦИК) на момент поступления и в динамике проводимой терапии. У пациентов с АА уровень МСМ был повышен в 1,5 раза, эндотоксикоз более выражен в группе АА. Динамика ЛИИ также соответствовала степени тяжести эндотоксикоза, в зависимости от наличия или отсутствия АА. ЦИК также является достоверным маркером высокого уровня интоксикации в группе больных с АА. Имеется зависимость уровня ЦИК, от характера и тяжести травмы, и от наличия алкогольного отягощения.

Ключевые слова: сочетанные черепно-мозговые и скелетные травмы, маркеры токсичности, молекулы средней массы, лейкоцитарный индекс интоксикации, циркулирующие иммунные комплексы.

Тяжелые сочетанные повреждения являются актуальной проблемой медицины экстремальных состояний и медицины катастроф. Тяжелая сочетанная черепно-мозговая и скелетная травма (СЧМСТ) нередко осложняется нозокомиальной пневмонией, при этом данное осложнение чаще встречается у лиц, злоупотребляющих алкоголем или получивших травму в состоянии тяжелого алкогольного опьянения [1]. В наших наблюдениях, течение травматической болезни осложнилось нозокомиальной пневмонией у лиц без наличия алкогольных проблем в 32% случаев, а у лиц с алкогольными проблемами в анамнезе (АА) – в 56% случаев, при равной степени тяжести травмы. При этом течение пневмонии было более затяжным у лиц с АА, что, предположительно, может быть связано с дисфункцией иммунных механизмов, сформированных на почве алкогольного злоупотребления. Для проверки данного предположения было проведено исследование по анализу изменений уровней маркеров токсичности: молекул средней массы (МСМ), лейкоцитарного индекса интоксикации (ЛИИ) и циркулирующих иммунных комплексов (ЦИК) на момент поступления и в динамике проводимой терапии у пациентов с СЧМСТ, осложненной нозокомиальной пневмонией, в зависимости от наличия алкогольных проблем в анамнезе.

В исследование были включены 62 пациента с СЧМСТ, осложненной нозокомиальной пневмонией. Возраст обследованных больных колебался от 28 до 50 лет, составляя в среднем $34 \pm 1,6$ года. Длительность развития нозокомиальной пневмонии составила в среднем 48,2 часа при колебаниях от 48 до 96 часов. Все пациенты были мужского пола.

Критерии включения в исследование:

1. Нахождение в стационаре более 48 часов.

2. Наличие 3 и более клинических признаков нозокомиальной пневмонии.
3. По шкале Apache II от 12 до 26 баллов.
4. По шкале оценки инфекций легких (CPIS) общая сумма 7 и более баллов.
5. Отсутствие хронических заболеваний легких, способных являться пусковым звеном к развитию нозокомиальной пневмонии.
6. Наличие множественных травматических повреждений костей скелета.

Критерии исключения из исследования:

1. Гнойно-септические осложнения при злокачественных заболеваниях.
2. Хронические заболевания внутренних органов в стадии обострения.
3. Эндокринные заболевания.
4. Хроническая почечная, печеночная, сердечно-сосудистая и дыхательная недостаточности.
5. Вирусные поражения печени.

Резерв здоровья оценивался у больных на момент поступления в клинику, а также при постановке диагноза нозокомиальной пневмонии по системе APACHE-II (Acute Physiological Chronic Health Evolution – шкала оценки острых и хронических изменений), предложенная Кнэусом с коллегами (W.Knaus et al., 1985) и являющаяся одной из наиболее распространенных и широко используемых в клинической практике шкал оценки состояния больных с хирургической патологией, а так же система SOFA (Sepsis – related Organ Failure Assessments или Score Sequential Organ Failure Assessment – шкала оценки степени полиорганной

недостаточности, основных систем организма), предложенная в 1996 г. Дж. Л. Винсентом с соавторами (Vincent J.L. et al.) и дополненная в 1999 г. [2].

Контрольную группу составили 180 здоровых доноров-мужчин, обследованных в отделении переливания крови и признанных практически здоровыми. Возраст доноров колебался от 31 до 54 лет составляя в среднем $42,4 \pm 2,1$ г.

В зависимости от наличия алкогольных проблем в анамнезе были сформированы 2 группы:

1 группа – сочетание черепно-мозговой и скелетной травмы – 32 пациента;

2 группа – сочетание черепно-мозговой и скелетной травмы с алкогольными проблемами в анамнезе (АА) и положительными биохимическими маркерами алкогольного потребления – 30 пациентов.

Контрольную группу составили 180 здоровых доноров-мужчин, обследованных в отделении переливания крови и признанных практически здоровыми. Возраст доноров колебался, от 31 до 54 лет составляя в среднем $42,4 \pm 2,1$ г.

Изучение исходного уровня маркеров токсичности: содержания молекул средней массы (МСМ), лейкоцитарного индекса интоксикации (ЛИИ) и циркулирующих иммунных комплексов (ЦИК) у больных с СЧМСТ, в последующем осложнившейся нозокомиальной пневмонией, на момент развития нозокомиальной пневмонии выявило повышение данных показателей, особенно у больных с СЧМСТ с АА (таблица 1).

Таблица 1

Уровень маркеров токсичности на момент развития нозокомиальной пневмонии

Показатели	Контроль, здоровые доноры n=180	СЧМСТ n=32	СЧМСТ + АА n=30
МСМ, у.е.	$0,268 \pm 0,003$	$0,392 \pm 0,070^*$	$0,405 \pm 0,020^*$
ЛИИ, у.е.	$0,8 \pm 0,2$	$3,30 \pm 0,71^{**}$	$3,70 \pm 0,82^{**}$
ЦИК, у.е.	$58,76 \pm 0,48$	$110,60 \pm 0,64^*$	$117,80 \pm 0,71^*$

Примечание:

*- $P < 0,05$ по сравнению с контрольными значениями

** – $P < 0,01$ по сравнению с контрольными значениями

Оценка динамики изменения уровня МСМ на фоне проводимой терапии у больных с СЧМСТ, в дальнейшем осложнившейся нозокомиальной пневмонией, представлено в таблице 2.

На момент развития нозокомиальной пневмонии уровень МСМ не выходил за нормальные значения у групп пациентов с СЧМСТ без АА, в дальнейшем осложнившейся нозокомиальной пневмонией. У пациентов с СЧМСТ + АА уровень МСМ был повышен в 1,5 раза.

Во 2 группе на 3 сутки проводимой терапии произошел рост уровня МСМ в 1,3 раза, к 7 суткам проводимого лечения рост данного показателя составил 1,4 раза относительно исходных значений, к 14 суткам уровень МСМ снизился в 1,2 раза относительно исходных показателей.

Таблица 2

Динамика изменения уровня молекул средней массы как маркера токсичности крови (МСМ) (у.е.) на фоне проводимой терапии

Группы больных	На момент развития нозокомиальной пневмонии	3 сутки	7 сутки
контрольная группа	$0,268 \pm 0,003$		
1 группа	$0,205 \pm 0,020^*$	$0,290 \pm 0,040^*$	$0,279 \pm 0,030^*$
2 группа	$0,405 \pm 0,020^*$	$0,513 \pm 0,040^*$	$0,449 \pm 0,030^*$

Примечание:

*- $P < 0,05$ по сравнению с контрольными значениями;

В 1 группе на 3 сутки проводимой терапии произошло увеличение показателя в 1,4 раза, на 7 сутки проводимого лечения в 1,3 раза по сравнению с исходными показателями, а на 14 сутки произошло уменьшение показателя в 1,07 раза, относительно 7 суток.

Во 2 группе к 3 суткам произошло достоверное повышение уровня МСМ в 1,3 раза по сравнению с показателями на момент развития нозокомиальной пневмонии, затем на 7 сутки зафиксировано дальнейшее его повышение в 1,4 раза относительно исходных показателей, а на 14 сутки уровень МСМ снизился в 1,09 раза относительно показателей 7 суток.

Таким образом, уровень МСМ достоверно отображает наличие интоксикации в исследуемых группах, особенно в группах, где СЧМСТ сочеталась с наличием алкогольных проблем в анамнезе.

В конечном итоге в группах, где тяжесть СЧМСТ была не так выражена, прослеживается более быстрая динамика снижения уровня интоксикации, исходя из анализа динамики изменений уровня МСМ. Повышение уровня МСМ на 3 сутки в обеих группах характеризуется нарастанием тяжести нозокомиальной пневмонии и, вследствие этого, уровня эндотоксикоза. При этом эндотоксикоз более выражен в группе АА.

В таблице 3 представлены результаты определения одного из основных показателей степени тяжести интоксикации организма – лейкоцитарного индекса интоксикации (ЛИИ), на момент развития нозокомиальной пневмонии и в динамике проводимой терапии.

Как видно из таблицы 3, на момент развития нозокомиальной пневмонии уровень ЛИИ в группе 1 не отличался от нормальных значений, а в группе 2 был незначительно выше нормальных значений. В 1 группе к 3 суткам отмечалось повышение уровня ЛИИ до $3,50 \pm 0,77$ у.е., а затем под влиянием проводимого лечения наблюдалось снижение к 14 суткам до контрольных значений. Во 2 группе больных с СЧМСТ + АА отмечен высокий рост уровня ЛИИ к 3 суткам – до $6,80 \pm 0,71$ у.е. К 7 суткам проводимого лечения уровень ЛИИ увеличился по сравнению с 3 сутками в 1,1 раза, к 14 суткам происходило снижение показателя, но не до контрольных значений.

Таким образом, ЛИИ является четким диагностическим критерием степени тяжести эндотоксикоза при СЧМСТ и при нозокомиальных пневмониях у больных с травмой, в зависимости от наличия или отсутствия АА.

Таблица 3

Динамика изменения уровня лейкоцитарного индекса интоксикации (ЛИИ) (усл.ед.) на фоне проводимой терапии

Группы больных	На момент развития нозокомиальной пневмонии	3 сутки	7 сутки	14 сутки
контрольная группа	$0,8 \pm 0,3$			
1 группа	$2,40 \pm 0,73^*$	$3,50 \pm 0,77^*$	$3,60 \pm 0,72^*$	$2,00 \pm 0,15^*$
2 группа	$3,70 \pm 0,82^*$	$6,80 \pm 0,71^*$	$7,40 \pm 0,63^*$	$6,70 \pm 0,21^*$

Примечание: * – $P < 0,05$ по сравнению с контрольными значениями

Таблица 4

Динамика изменения уровня циркулирующих иммунных комплексов (ЦИК) (усл.ед.) на фоне проводимой терапии

Группы больных	На момент развития нозокомиальной пневмонии	3 сутки	7 сутки	14 сутки
контрольная группа	58,76±0,48			
1 группа	98,87±0,68*	120,30±0,56*	105,60±0,56*	68,60±0,48*
2 группа	117,80±0,74*	184,30±0,78*	195,30±0,67*	64,50±0,47*

Примечание: * - P < 0,05 по сравнению с контрольными значениями

В таблице 4 представлены результаты исследования уровня циркулирующих иммунных комплексов (ЦИК) на момент исследования и в динамике проводимой терапии.

Уровень ЦИК на момент развития нозокомиальной пневмонии превышал контрольные значения в 1 группе в 1,68 раза, в группе 2 – в 2 раза. Таким образом, уровень ЦИК выше в группе пациентов с СЧМСТ + АА, в дальнейшем осложнившейся нозокомиальной пневмонией.

На 3 сутки в 1 группе произошел незначительный рост уровня ЦИК в 2,04 раза относительно исходных показателей, на 7 сутки проводимого лечения произошло снижение показателей ЦИК в 1,79 раза относительно исходных показателей, а на 14 сутки данный показатель снизился в 1,16 раза.

В группе 2 уровень ЦИК под действием терапии к 3 суткам увеличился в 1,56 раза относительно показателей на момент развития нозокомиальной пневмонии, на 7 сутки произошло увеличение уровня ЦИК в 1,06 раза относительно 3 суток, а к 14 суткам зафиксировано достоверное снижение уровня данного показателя в 1,19 раза относительно показателей 7 суток.

Таким образом, при анализе динамики изменений уровня ЦИК под действием проводимой терапии установлено, что данный показатель является достоверным маркером высокого уровня интоксикации в группе больных с СЧМСТ + АА. Имеется зависимость снижения уровня ЦИК, а значит и степени интоксикации, от характера и тяжести травмы, и от наличия алкогольного отягощения.

Библиографический список

1. Фирсов, С.А. Сочетанные черепно-мозговые и скелетные травмы, полученные в состоянии алкогольного опьянения // Мир науки, культуры, образования. – 2012. – № 6. – Ч. 2.
2. Фирсов, С.А. Современные методы диагностики сочетанных черепно-мозговых и скелетных травм // Мир науки, культуры, образования. – 2012 – № 6(37).

Bibliography

1. Firsov, S.A. Sochetannihe cherepno-mozgovihe i skeletnihe travmih, poluchennihe v sostoyanii alkogol'nogo op'yaneniya // Mir nauki, kul'turii, obrazovaniya. – 2012. – № 6. – Ch. 2.
2. Firsov, S.A. Sovremennihe metodii diagnostiki sochetannikh cherepno-mozgovikh i skeletnikh travm // Mir nauki, kul'turii, obrazovaniya. – 2012 – № 6(37).

Статья поступила в редакцию 20.11.14

УДК 616-053.2

Ustinov D.V., Cherepkova Ye.V., Antonov A.R., Aizikovich B.I., Verba O.Yu. **MODERN METHODS OF ASSISTED REPRODUCTION IN THE TREATMENT OF FEMALE AND MALE INFERTILITY.** The review is dedicated to a brief history and modern assisted reproductive technologies (ART). The authors examine the effectiveness of in vitro fertilization in Russia and abroad. The work reveals some pathogenic aspects of female and male infertility factors that influence the outcomes of ART; the influence of ART on the demographic situation is discussed. The research gives a forecast concerning the future development of ART in future. The authors suggest that further scientific and practical achievements in the sphere of rehabilitation and conservation of human reproductive function will develop in the direction of fundamental research on the molecular and genetic level, which will reveal the subtle mechanisms of the processes of folliculogenesis, ovulation, spermatogenesis, fertilization, nidation and implantation of the egg, pathological course pregnancy. The new technologies for assisted reproduction will be carried out on the basis of fundamental research in the field of reproduction and on the basis of the development of medical equipment.

Key words: assisted reproductive technology, women and male infertility.

Д.В. Устинов, врач уролог высшей категории, андролог ЗАО Медицинский Центр «Авиценна», г. Новосибирск, E-mail: india06@mail.ru; **А.Р. Антонов**, д-р мед. наук, проф., директор ГБОУ НСО «Новосибирский Центр повышения квалификации работников здравоохранения», г. Новосибирск, E-mail: pathology@mail.ru; **Е.В. Черепкова**, д-р мед. наук, сопр. ФГБУ НИИ Физиологии и фундаментальной медицины СО РАМН, г. Новосибирск, E-mail: india06@mail.ru; **Б.И. Айзикович**, д-р мед. наук, проф. каф. фундаментальной медицины НГУ, г. Новосибирск, E-mail: avicennald@gmail.com; **О.Ю. Верба**, д-р мед. наук, зам. ген. дир. ЗАО Медицинский Центр «Авиценна», г. Новосибирск, E-mail: overba@mail.ru

СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ ВСПОМОГАТЕЛЬНОЙ РЕПРОДУКЦИИ В ЛЕЧЕНИИ ЖЕНСКОГО И МУЖСКОГО БЕСПЛОДИЯ

Обзор посвящен краткой истории и современным вспомогательным репродуктивным технологиям (ВРТ), содержит анализ эффективности экстракорпорального оплодотворения в России и за рубежом. Освещены патогенетические аспекты женского и мужского бесплодия, факторы, влияющие на исходы ВРТ, влияние ВРТ на демографическую ситуацию. Делается прогноз о направлениях развития ВРТ в будущем. Авторы предполагают, что дальнейшие научно-практические достижения в вопросах восстановления и сохранения репродуктивной

функции человека будут развиваться в направлении фундаментальных исследований на молекулярном и генетическом уровне, которые позволят выявить тонкие механизмы процессов фолликулогенеза, овуляции, сперматогенеза, оплодотворения, nidации и имплантации яйцеклетки, патологического течения беременности.

Ключевые слова: вспомогательные репродуктивные технологии, женское и мужское бесплодие.

Знаний о человеческой репродукции долго не хватало для ее эффективного регулирования, но история дает примеры вмешательства в этот процесс, направленный либо на сокращение рождаемости в определенных группах населения, либо на замещение недостаточного числа потомков конкретных родителей. Пока общество озабочено тем, как прокормить себя, преобладают задачи ограничения численности населения, но после катаклизмов, приводящих к его резкому сокращению, нарушению структуры, потребность в продолжении рода усиливается [1]. Смена традиционного типа воспроизводства населения современным и второй демографический переход поднимают проблему реализации индивидуальных репродуктивных возможностей на уровне общества и актуализируют ее, тем более что ухудшение репродуктивных характеристик человека в конце XX века достигло уровня, способного ограничить рождаемость в обществе – по оценке Всемирной организации здравоохранения, в мире 60–80 млн. пар не способны зачать ребенка без медицинской помощи, из них 4,5–5 млн. в России, то есть 15–20% населения репродуктивного возраста (15–49 лет) [2]. Особо интересны в этой связи вспомогательные репродуктивные технологии (ВРТ). Новое звучание проблеме ВРТ придали процессы демографического старения, которые на рубеже XX–XXI веков потребовали особого внимания к новым источникам повышения рождаемости. Так, в 2006–2008 годах некоммерческая корпорация RAND (Research and Development) выпустила в США серию докладов, посвященных демографическому и экономическому вкладу новых репродуктивных технологий, где высказывалось мнение о том, что без них невозможно изменить тенденции низкой рождаемости [3]. Временная и пространственная динамика ВРТ отражает тенденцию роста их применения в лечении репродуктивных нарушений и усиление влияния на рождаемость [4]. По данным всемирных обзоров вспомогательных репродуктивных технологий, в 1990 году в мире было более 1000 центров ЭКО, которые в 1991 году выполнили 138 238 циклов «оплодотворения в пробирке», а к 1995 году таких циклов стало 221 552; число беременностей после этой процедуры за этот период выросло с 26 411 до 46 583, а живорождений – с 19 319 до 33 565 [1]. В 2007 году 43 страны заявляли о применении ими методов вспомогательной репродукции для лечения бесплодия, лишь Конституционный суд Коста-Рики запретил их из-за необходимости редуцировать эмбрионы при многоплодии. Самый высокий уровень практического применения вспомогательных репродуктивных технологий отмечается в Дании (1251 цикл на 100 000 женщин 15–44 лет в год), Финляндии (1080) и Австралии (954). Самый низкий уровень – в США (237), Новой Зеландии (328) и Великобритании (396). В Европе, наиболее «обеспеченной» репродуктивными клиниками, уровень средний: 794 – в Бельгии, 667 – во Франции, 612 – в Нидерландах, 515 – в Германии. Северные страны применяют современные технологии лечения бесплодия интенсивнее других, здесь самая низкая частота в Швеции (772). Частота циклов ВРТ показывает их существенную дифференциацию по странам, а возраст участников программ говорит о стремлении государства «выровнять» возрастную структуру рождаемости; особенно ярко это проявляется в странах, которые проводят наибольшее число циклов [5].

В настоящее время известен широкий спектр высокоэффективных методов лечения бесплодия (гормональные препараты, эндоскопические методы, методы вспомогательной репродукции и т.д.), являющихся звеньями одной цепи, конечная цель которой – максимально быстрая реализация мужской и женской фертильности [6]. Эти методы не являются антагонистами, а взаимно дополняют друг друга [7; 8]. Так, например, для лечения абсолютного трубного бесплодия был предложен способ, заключающийся в оплодотворении яйцеклетки вне организма женщины с переносом эмбриона в полость матки, где и происходит его имплантация. Данная процедура получила название экстракорпорального оплодотворения (ЭКО) и переноса эмбриона. Показанием для проведения ЭКО является бесплодие, не поддающееся терапии, или вероятность преодоления которого с помощью ЭКО выше, чем другими методами [9].

Первоначально ЭКО проводились в естественных циклах, однако такой подход имел много недостатков: получение только

одного фолликула, высокий риск потери или получения незрелого фолликула, привязанность лаборатории к моменту спонтанной овуляции, низкая частота наступления беременности. Поэтому впоследствии ЭКО стали проводить в режиме контролируемой гиперстимуляции яичников, что позволило резко повысить частоту наступления беременности [10].

По данным Европейской ассоциации репродуктологов в Европе на сегодняшний день существует более 580 клиник, занимающихся проблемами бесплодия, в которых проводится более 290 000 циклов ВРТ в год, из них 25,5% заканчиваются родами. В США в 430 клиниках ЭКО проводится более 110 000 циклов в год с частотой наступления беременности в среднем 32,5%. В России на сегодняшний день зарегистрировано несколько десятков медицинских учреждений, в которых используются методы ВРТ и проводится до 10 000 циклов ВРТ в год, при этом частота наступления беременности составляет около 26% [11]. В то же время следует отметить, что успех ЭКО во многом зависит от причин бесплодия [12].

Разработка современных методов оплодотворения *in vivo* дала уникальную возможность прижизненного наблюдения за гаметами и доимплантационными эмбрионами человека [13]. Благодаря этому были получены новые данные о причинах нарушения репродуктивной функции при ряде форм женского бесплодия и, в первую очередь, связанных с нарушениями процессов стероидогенеза и фолликулогенеза, оплодотворения, раннего эмбриогенеза и имплантации [14 – 17].

Известно, что форма предшествующего бесплодия влияет на качество получаемых в ходе стимуляции суперовуляции ооцитов, их способность к оплодотворению [18], морфологические характеристики эмбрионов, их дробления и развития [19], наступление беременности, особенности ее протекания и осложнений [20]. Не вызывает сомнения тот факт, что снижение частоты наступления имплантации при различных формах бесплодия наступает в результате одновременного воздействия целого комплекса причинно-следственных факторов. Эти факторы, формируя и поддерживая патологический процесс в репродуктивной системе женщины, воздействуют на развитие ооцитов и эмбрионов и/или секреторную трансформацию эндометрия как главных составляющих процесса имплантации [21].

Способность к имплантации является одной из основных интегральных характеристик оценки качества эмбрионов в программе ЭКО [22]. Показано, что наибольшая частота наступления имплантации и беременности наблюдается при переносе эмбрионов с ранним наступлением первого деления и быстрыми темпами дробления, имеющих более семи бластомеров одинаковой формы, равного размера и наличием не более 15% цитоплазматических фрагментов на 3-й день наблюдения [23]. При этом одним из важнейших критериев отбора эмбрионов для последующего переноса в полость матки является их способность к формированию бластоцисты [24]. Перенос эмбриона в стадии бластоцисты позволяет увеличить частоту наступления беременности до 50–60% случаев на эмбриоперенос [25].

Метод ЭКО, в его обычном варианте имеет весьма ограниченные возможности у бесплодных супружеских пар, инфертильность которых обусловлена крайне низкими количественными и качественными показателями спермограммы мужа, ведущими к неспособности сперматозоидов пенетрировать *zona pellucida* и оолему ооцита и, таким образом, к невозможности оплодотворения *in vitro* [7].

Для оптимизации условий взаимодействия гамет в таких случаях ранее использовали различные способы: увеличение концентрации сперматозоидов в среде инсеминации, селекцию сперматозоидов с более высокой пенетрационной способностью, активацию подвижности сперматозоидов, уменьшение объема среды инсеминации, а также удаление клеток кумулюса, окружающих ооцит. Однако все эти процедуры, достаточно эффективные при умеренной степени олигоастенозооспермии, оказались несостоятельными при более серьезных изменениях параметров спермы. Разработка же микроманипуляционных методов, облегчающих оплодотворение ооцитов *in vitro*, таких как частичное рассечение зоны пеллюцида (PZD), а позднее

субзональная инъекция сперматозоидов в перивителлиновое пространство (SUZI) имела лишь ограниченный успех – частота оплодотворения и наступления беременности оставалась чрезвычайно низкой [26]. Лишь метод механического введения сперматозоида непосредственно в цитоплазму ооцита (ICSI-ИКЦИ), внедренный в практику в начале 90-х годов, в случаях тяжелой олигоастенотератозооспермии позволил достичь высокой эффективности, выражающейся в достижении беременности с частотой, сравнимой при стандартной процедуре инсеминации *in vitro*.

По данным отчета Европейского общества репродукции человека и эмбриологии (ESHRE) о клиническом использовании PESA в сочетании с ICSI в центрах мира, такие показатели как доля интактных после инъекции ооцитов, доля нормально оплодотворенных ооцитов и частота циклов с положительным уровнем ХГ после переноса эмбрионов составляют 92,0%, 51,1% и 29,2%, соответственно. Аналогичные показатели в TESA/ICSI циклах составляют 89,7%, 52,5% и 32,8%. Для сравнения в циклах ICSI со сперматозоидами, полученными из эякулята, частота беременности составляет 28,0% [27].

Несмотря на довольно обнадеживающие результаты применения ICSI при лечении бесплодия, обусловленного мужским фактором, необходимо подчеркнуть особое значение генетического скрининга infertильных пациентов, нуждающихся в применении этого метода. Целым рядом исследований доказано, что мужчины с тяжелыми формами олигоастенотератозооспермии даже при нормальном кариотипе составляют группу высокого риска как носители различных генетических дефектов в половых клетках (хромосомного дисбаланса, мутаций Y-хромосомы, гомосомной анеуплоидии), которые могут передаваться потомству мужского пола, обуславливая в половозрелом возрасте аналогичную форму субфертильности или даже infertильности у сыновей. Показана прямая корреляция между концентрацией сперматозоидов в эякуляте и частотой хромосомных аномалий, составляющей при нормозооспермии 2,2% и увеличивающейся до 5,1% – при олигозооспермии, 14,6% – при азооспермии и 20,3% – при необструктивной азооспермии [28]. При этом особое внимание уделяется молекулярным методам диагностики микроделеций в AZF-районе длинного плеча Y-хромосомы, встречающихся у 5-18% мужчин с идиопатической азооспермией или тяжелой олигозооспермией [29]. Кроме того сама процедура ICSI, включающая аспирацию ооцитоплазмы, несет потенциальный генетический риск в связи с возможным нарушением мейотического веретена, что может обуславливать более высокую частоту полиплоидии, анеуплоидии или мозаицизма в эмбрионах после ICSI, чем после классического оплодотворения *in vitro* [30]. Принимая во внимание факт, что частота рождения детей с хромосомными аномалиями у infertильных мужчин в 10 раз выше по сравнению с общей популяцией [31], в случае наступления бере-

менности после выполнения ICSI должна быть рекомендована пренатальная диагностика.

Общая потребность в репродуктивных технологиях определяется двумя составляющими: медицинской и социальной [32]. Медицинская связана с состоянием здоровья населения и необходимостью коррекции репродуктивной функции, а социальная – с принципиальной возможностью применения BPT как способа человеческой репродукции. Бесплодие не сопряжено с непосредственной угрозой жизни, и процедуры коррекции репродуктивной функции в России, в отличие от аборт, до 2013 года не входили в сферу обязательного медицинского страхования, то есть были платными. При этом стандарты добровольного медицинского страхования практически исключают из полисов лечение бесплодия из-за его низкой рентабельности и высокой степени риска. Это усиливает коммерциализацию рынка BPT, делая его привлекательным для небольших клиник, способных проводить 1000–1500 циклов в год, позиционирующих себя в сегменте «элит» с соответствующей ценовой политикой.

Хотя количественное влияние BPT на увеличение суммарной рождаемости пока относительно невелико – максимальная доля новорожденных, появившихся на свет после их применения, составила 4,2 % (Дания, 2002 год), затраты общества на каждое такое рождение на порядок ниже, чем затраты на стимулирование рождений у пар, которым репродуктивные технологии не требуются; при этом улучшение качества жизни после рождения желанных детей несомненно [33]. Углубление негативных демографических тенденций, старение населения, выдвигают на первый план социально-экономические последствия вспомогательной репродукции, связанные с тем, что государственное финансирование таких технологий представляет собой не расходы, а инвестиции в человеческий капитал с пожизненной прибылью для общества. Поэтому некоторые страны расширили государственную поддержку BPT для компенсации низкой рождаемости.

Таким образом, обобщая данные литературы, можно заключить, что дальнейшие научно-практические достижения в вопросах восстановления и сохранения репродуктивной функции человека, видимо, будут развиваться в следующих основных направлениях: это будут фундаментальные исследования на молекулярном и генетическом уровне, позволяющие выявить тонкие механизмы процессов фолликулогенеза, овуляции, сперматогенеза, оплодотворения, имплантации и имплантации яйцеклетки, патологического течения беременности [34]. Знания вышеуказанных механизмов обусловят эффективное проведение целого ряда профилактических и лечебных мероприятий в восстановлении и сохранении репродуктивной функции у женщин и мужчин, а разработка новых вспомогательных репродуктивных технологий будет осуществляться как на базе фундаментальных исследований в области репродукции, так и на основе развития медицинской техники.

Библиографический список

1. Русанова, Н.Е. Репродуктивные возможности демографического развития. – М., 2008.
2. Гаспаров, А.С. Репродуктивное здоровье. Бесплодие как медико-социальная проблема (клиническая лекция) / А.С. Гаспаров, Т.А. Назаренко. – М., 2000.
3. Grant J., Hoorens S., Gallo F., Cave J. Should ART be Part of a Population Policy Mix? A Preliminary Assessment of the Demographic and Economic Impact of Assisted Reproductive Technologies // Prepared for 22 nd Annual Meeting of ESHRE. 18–21 June 2006, Prague. // http://www.rand.org/pubs/documented_briefings/2006/RAND_DB507.pdf IFFS Surveillance 07 // Fertility&Sterility. 2007. – Vol. 87. – № 4. – April.
4. Аюбян, А.С. Биосоциальные аспекты репродукции человека и приоритеты демографической политики // Проблемы репродукции. – 2008. – № 3.
5. Гинзбург, Б.Г. Медико-демографические аспекты репродуктивных потерь Проблемы репродукции. – 2010. – № 6.
6. Адамсон, Г.Д. Эндометриоз, бесплодие и вспомогательные репродуктивные технологии (BPT) (пер. с англ. О.Л. Глазковой) // Проблемы репродукции. – 2009. – № 5.
7. Кулаков, В.И. Бесплодный брак. Современные подходы к диагностике и лечению. – ГЭОТАР-Медиа, 2006.
8. Кулаков, В.И. Лечение женского и мужского бесплодия. Вспомогательные репродуктивные технологии в лечении женского и мужского бесплодия // Бесплодный брак; под ред. В.И. Кулакова, Б.В. Леонова. – М., 2005.
9. Кузьмичев, Л.Н. Новые вспомогательные репродуктивные технологии / Л.Н. Кузьмичев, К.А. Яворовская // Клиническая гинекология; под ред. проф. В.Н. Прилепской. – М., 2007.
10. Амирова, А.А. Факторы, влияющие на исходы ЭКО (обзор литературы) / А.А. Амирова, Т.А. Назаренко, Н.Г. Мишинева // Проблемы репродукции. – 2010. – № 1.
11. Аншина, М.Б. BPT: прошлое, настоящее, будущее // Проблемы репродукции. – 2002. – № 3. – Т. 8.
12. Келлэт, Е.П. Бесплодие неясного генеза: фокус современных научных исследований (обзор литературы) / Е.П. Келлэт, Е.И. Корнеева, А.В. Шуршалина // Проблемы репродукции. – 2010. – № 2.
13. Козлов, В.А. Зависимость частоты оплодотворения ооцитов в культуре от морфологических характеристик сперматозоидов человека / В.А. Козлов, О.А. Воробьева, О.А. Леонтьева // Цитология. – 2001. – № 3.
14. Никитин, А.И. Факторы неудач в программах вспомогательной репродукции // Проблемы репродукции. – 1995. – № 2.
15. Радзинский, В.Е. Бесплодие и экстракорпоральное оплодотворение в свете контраверсии // Акушерство и гинекология. – 2006. – № 1.
16. Охтырская, Т.А. Имплантационные потери в программах ЭКО: роль наследственной и приобретенной тромбофилии (обзор литературы) / Т.А. Охтырская, К.А. Яворовская, А.В. Шуршалина, Г.А. Назаренко // Проблемы репродукции. – 2010. – № 2.

17. Brandes M., Hamilton C.J.C.M., van der Steen J.O.M. et al. Unexplained infertility: overall ongoing pregnancy rate and mode of conception // Hum. Reprod. – 2011. – Vol. 26(2).
18. Diedrich K., Fauser B.C., Devroey P., Griesinger G.; Evian Annual The role of the endometrium and embryo in human implantation//Hum Reprod Update. – 2007. – Vol. 13. – № 4.
19. Fauser B.C.J.M., Nargund G., Andersen A.N. et al. Mild ovarian stimulation for IVF: 10 years later//Hum. Reprod. – 2010. – Vol. 25 (11).
20. Сидельникова, В.М. Инфекция как фактор риска невынашивания беременности // Гинекология. – 2008. – № 5. – Т. 10.
21. Garrido N., Navarro J., Garcia-Velasco J., Remohi J. et al. The endometrium versus embryonic quality in endometriosis-related infertility // Hum Reprod Update. – 2001. – Vol. 8. – № 1.
22. Hoozemans D.A., Schats R., Lambalk C.B. et al. Human embryo implantation: current knowledge and clinical implications in assisted reproductive technology // Reprod Biomed Online. – 2004. – Vol. 9.
23. Alicani M., Calderon G., Tomkin G., Garrisi J. et al. Cleavage anomalies in early human embryos and survival after prolonged culture in vivo. Hum Reprod 2000; 15: 12: 2634–2643.
24. Fisch J.D., Rodriguez H., Ross R., Overby G. et al. The graduated embryo score (GES) predicts blastocyst formation and pregnancy rate from cleavage — stage embryos. Hum Reprod 2001; 16: 9: 1970–1975.
25. Lundin K., Bergh C., Hardarson T. Early embryo cleavage is a strong indicator of embryo quality in human IVF. Hum Reprod 2001; 16: 12: 2652–2657.
26. Malter H., Cohen J. Partial zona dissection of the human oocyte, a non-trauma method using micromanipulation to assist zona pellucida penetration // Fertil. Steril. – 1989. – Vol. 51.
27. Hovatta O., Foudila J., Sieberg R., Johansson K., Smitten K., Reima D. Pregnancy resulting from intracytoplasmic injection of spermatozoa from a frozen-thawed testicular biopsy specimen // Human Reproduction. – 1996. V. 11.
28. Baschat, A.A., Schwinger, E. and Diedrich, K. Assisted reproductive techniques—are we avoiding the genetic issues? // Hum. Reprod. – 1996. – № 10.
29. Андрология: мужское здоровье и дисфункция репродуктивной системы / под ред. Э. Нишлара, Г.М. Бере. – М., 2005.
30. Pryor, J.L., Kent-First M., Muallem, A. et al. Microdeletions in the Y chromosome of infertile men // N. Engl. J. Med. – 1997. – Vol. 336.
31. Munné S., Dailey T., Sultan KM, et al. The use of first polar bodies for preimplantation diagnosis of aneuploidy // Hum Reprod. – 1995. Vol. 10.
32. Кулаков, В.И. Репродуктивное здоровье населения России // Consilium medicum. – 2007. – № 2.
33. Русанова, Н.Е. Вспомогательные репродуктивные технологии в России: история, проблемы, демографические перспективы. – 2013. – № 1. – Т. 11.
34. Joffe, M. What happened to human fertility ? // Human Reprod. – 2010. – Vol. 25.

Bibliography

1. Rusanova, N.E. Reproductivnihe vozmozhnosti demograficheskogo razvitiya. – М., 2008.
2. Gasparov, A.S. Reproductivnoe zdorovje. Besplodie kak mediko-socialnaya problema (klinicheskaya lekciya) / A.S. Gasparov, T.A. Nazarenko. – М., 2000.
3. Grant J., Hoorens S., Gallo F., Cave J. Should ART be Part of a Population Policy Mix? A Preliminary Assessment of the Demographic and Economic Impact of Assisted Reproductive Technologies // Prepared for 22 nd Annual Meeting of ESHRE. 18-21 June 2006, Prague. // http://www.rand.org/pubs/documented_briefings/2006/RAND_DB507.pdf IFFS Surveillance 07 // Fertility&Sterility. 2007. – Vol. 87. – № 4. – April.
4. Akopyan, A.S. Biosocialnihe aspektih reprodukcii cheloveka i prioriteti demograficheskoy politiki // Problemih reprodukcii. – 2008. – № 3.
5. Ginzburg, B.G. Mediko-demograficheskie aspektih reproduktivnihk poterj Problemih reprodukcii. – 2010. – № 6.
6. Adamson, G.D. Ehdometrio, besplodie i vspomogatelnihe reproduktivnihe tekhnologii (VRT) (per. s angl. O.L. Glazkovoyj) // Problemih reprodukcii. – 2009. – № 5.
7. Kulakov, V.I. Besplodnihiy brak. Sovremennihe podkhodih k diagnostike i lecheniyu. – GEHOTAR-Media, 2006.
8. Kulakov, V.I. Lechenie zhenskogo i muzhskogo besplodiya. Vspomogatelnihe reproduktivnihe tekhnologii v lechenii zhenskogo i muzhskogo besplodiya // Besplodnihiy brak; pod red. V.I. Kulakova, B.V. Leonova. – М., 2005.
9. Kuzmichev, L.N. Novihe vspomogatelnihe reproduktivnihe tekhnologii / L.N. Kuzmichev, K.A. Yavorovskaya // Klinicheskaya ginekologiya; pod red. prof. V.N. Pripeyskoyj. – М., 2007.
10. Amirova, A.A. Faktori, vliyayut na iskhodih EhKO (obzor literaturih) / A.A. Amirova, T.A. Nazarenko, N.G. Mishieva // Problemih reprodukcii. – 2010. – № 1.
11. Anshina, M.B. VRT: proshloe, nastoyatee, buduthee // Problemih reprodukcii. – 2002. – № 3. – Т. 8.
12. Kelleht, E.P. Besplodie neyasnogo geneza: fokus sovremennihk nauchnihk issledovaniy (obzor literaturih) / E.P. Kelleht, E.I. Korneeva, A.V. Shurshalina // Problemih reprodukcii. – 2010. – № 2.
13. Kozlov, V.A. Zavisimost chastotih oplodotvoreniya oocitov v kul'ture ot morfologicheskikh kharakteristik spermatozoidov cheloveka / V.A. Kozlov, O.A. Vorobjeva, O.A. Leontjeva // Citologiya. – 2001. – № 3.
14. Nikitin, A.I. Faktori neudach v programmakh vspomogatelnoy reprodukcii // Problemih reprodukcii. – 1995. – № 2.
15. Radzinskiy, V.E. Besplodie i ehstrakorporalnoe oplodotvorenie v svete kontraversii // Akusherstvo i ginekologiya. – 2006. – № 1.
16. Okhtirskaya, T.A. Implantacionnihe poteri v programmakh EhKO: roli nasledstvennoy i priobretennoy trombofilii (obzor literaturih) / T.A. Okhtirskaya, K.A. Yavorovskaya, A.V. Shurshalina, G.A. Nazarenko // Problemih reprodukcii. – 2010. – № 2.
17. Brandes M., Hamilton C.J.C.M., van der Steen J.O.M. et al. Unexplained infertility: overall ongoing pregnancy rate and mode of conception // Hum. Reprod. – 2011. – Vol. 26(2).
18. Diedrich K., Fauser B.C., Devroey P., Griesinger G.; Evian Annual The role of the endometrium and embryo in human implantation//Hum Reprod Update. – 2007. – Vol. 13. – № 4.
19. Fauser B.C.J.M., Nargund G., Andersen A.N. et al. Mild ovarian stimulation for IVF: 10 years later//Hum. Reprod. – 2010. – Vol. 25 (11).
20. Сидельникова, В.М. Инфекция как фактор риска невынашивания беременности // Гинекология. – 2008. – № 5. – Т. 10.
21. Garrido N., Navarro J., Garcia-Velasco J., Remohi J. et al. The endometrium versus embryonic quality in endometriosis-related infertility // Hum Reprod Update. – 2001. – Vol. 8. – № 1.
22. Hoozemans D.A., Schats R., Lambalk C.B. et al. Human embryo implantation: current knowledge and clinical implications in assisted reproductive technology // Reprod Biomed Online. – 2004. – Vol. 9.
23. Alicani M., Calderon G., Tomkin G., Garrisi J. et al. Cleavage anomalies in early human embryos and survival after prolonged culture in vivo. Hum Reprod 2000; 15: 12: 2634–2643.
24. Fisch J.D., Rodriguez H., Ross R., Overby G. et al. The graduated embryo score (GES) predicts blastocyst formation and pregnancy rate from cleavage — stage embryos. Hum Reprod 2001; 16: 9: 1970–1975.
25. Lundin K., Bergh C., Hardarson T. Early embryo cleavage is a strong indicator of embryo quality in human IVF. Hum Reprod 2001; 16: 12: 2652–2657.
26. Malter H., Cohen J. Partial zona dissection of the human oocyte, a non-trauma method using micromanipulation to assist zona pellucida penetration // Fertil. Steril. – 1989. – Vol. 51.
27. Hovatta O., Foudila J., Sieberg R., Johansson K., Smitten K., Reima D. Pregnancy resulting from intracytoplasmic injection of spermatozoa from a frozen-thawed testicular biopsy specimen // Human Reproduction. – 1996. V. 11.
28. Baschat, A.A., Schwinger, E. and Diedrich, K. Assisted reproductive techniques—are we avoiding the genetic issues? // Hum. Reprod. – 1996. – № 10.
29. Андрология: мужское здоровье и дисфункция репродуктивной системы / под ред. Э. Нишлага, Г.М. Бере. – М., 2005.
30. Pryor, J.L., Kent-First M., Muallem, A. et al. Microdeletions in the Y chromosome of infertile men // N. Engl. J. Med. – 1997. – Vol. 336.
31. Munné S., Dailey T., Sultan KM, et al. The use of first polar bodies for preimplantation diagnosis of aneuploidy // Hum Reprod. – 1995. Vol. 10.
32. Kulakov, V.I. Reproductivnoe zdorovje naseleniya Rossii // Consilium medicum. – 2007. – № 2.
33. Русанова, Н.Е. Вспомогательные репродуктивные технологии в России: история, проблемы, демографические перспективы. – 2013. – № 1. – Т. 11.
34. Joffe, M. What happened to human fertility ? // Human Reprod. – 2010. – Vol. 25.

Статья поступила в редакцию 20.12.14

**Общение всегда обогащает обе
стороны взаимодействия.
/Петров Анатолий/**

ОПЫТ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ И ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ



ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ДЕБЮТ

Редактор раздела:

Петров Анатолий Викторович – доктор педагогических наук, профессор Горно-Алтайского государственного университета (г. Горно-Алтайск)

УДК 378

Noskov O.I. **CONDITIONS FOR INCREASING THE EFFICIENCY OF PHYSICAL EDUCATION STUDENTS.** The article updates the task of creating conditions for the development of a student as a spiritually rich, socially responsible, healthy personality. The article shows the role of physical education in the process of training students. The author substantiates the necessity of forming the students not only individual physical characteristics and the installation on a healthy lifestyle. To solve this problem, the author proposes that the entire educational system of the university should be focused on the formation of various components of a healthy lifestyle in students' life. The paper also mentions the importance to create psycho-pedagogical conditions for students to select ways and means of formation of their system of knowledge and skills in sports activities.

Key words: physical culture, health, education and students.

О.И. Носков, студент ФГАОУ ВПО «Северо-Кавказский федеральный университет», г. Ставрополь; науч. руководитель: **Н.Н. Уварова**, канд. пед. наук, доц., Северо-Кавказский федеральный университет, г. Ставрополь, E-mail: n.n.uvarova@mail.ru

УСЛОВИЯ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ

В статье актуализируется задача создания условий для развития студента как духовной богатой, социально ответственной, физически здоровой личности. В статье показана роль физического воспитания студентов в процессе организации профессиональной подготовки. Автор обосновывает необходимость формирования у студентов не только отдельных физических качеств, а установку на здоровый образ жизни. Для решения этой задачи автор предлагает всю воспитательную систему университета ориентировать на формирование у студентов различных компонентов здорового образа жизни; создать психолого-педагогические условия для выбора студентами форм и средств формирования системы знаний, умений и навыков, видов физкультурно-спортивной деятельности.

Ключевые слова: физическая культура, здоровье, воспитательная работа, студенчество.

В современном обществе растет потребность в людях, умеющих быстро приспосабливаться к любым изменениям, гибким, имеющим высокий уровень работоспособности, способным соблюдать самообладание в условиях повышенной тревожности и неопределенности. Физическая культура личности студента является одним из показателей общекультурного развития, важнейшей ценностной ориентацией, имеет большую социальную значимость [1; 2].

В поисках путей решения обсуждаемой проблемы важное значение имеет переориентация целей и задач процесса физического воспитания студентов. Необходим переход от системы работы, ориентированной на формирование определенных физических качеств, двигательных умений и навыков, к системе, дающей знания о морфо-функциональном состоянии организма человека, средствах целенаправленного воздействия на физическое состояние, сохранение и укрепление здоровья, формирующей у человека потребность в здоровом образе жизни и физическом совершенствовании, в активных занятиях физическими упражнениями и спортом. Таким образом, в качестве главной задачи формирования здорового образа жизни и физической культуры личности [3]. Большие возможности для решения вышеобозначенных задач имеет воспитательная система вуза, построенная в соответствии с гуманистическими принципами, предполагающими внимание к личности каждого студента

как к высшей социальной ценности, определяющими единство человека и природы, гармонию социального и биологического, целостность физического и психического, индивидуальность личности, формирование её качеств и свойств: социальную активность, ориентацию на здоровый образ жизни, эстетические и этические ее нормы [4]. Выделим условия, которые реализуются не только в вузах России, но и США [5], способствующие повышению эффективности данного процесса: интеграция в единую целостность всех компонентов воспитательного процесса; создание психолого-педагогических условий для выбора студентами форм и средств формирования системы знаний, умений и навыков, видов физкультурно-спортивной деятельности в соответствии с поставленной целью; совершенствование и развитие состава и структуры знаний, методических умений, двигательных качеств студентов с учетом значимости их в будущей жизнедеятельности; создание условий для рационального сочетания студентами учебной и внеучебной физкультурно-спортивной деятельности; создание условий для саморазвития и самоактуализации личности студента в воспитательно-образовательном пространстве физической культуры в вузах.

Таким образом, использование инновационных психолого-педагогических технологий в воспитательном процессе вуза способствует более эффективному физическому воспитанию личности студента.

Библиографический список

1. Вучева, В.В. Формирование физической культуры личности в воспитательной системе вуза / В.В. Вучева, Н.Н. Уварова // Вестник Ставропольского государственного университета. – 2012. – Вып. 78 (1).
2. Соловьев, Г.М. Наука и образование в контексте физической культуры и здоровьесберегающего пространства вуза / Г.М. Соловьев, Е.Н. Козюра, С.Н. Кашин // Мир науки, культуры, образования. – 2014. – №5 (48)..
3. Соловьев, Г.М. Технологический подход в обеспечении качества образования учащихся высшей школы в области физической культуры / Г.М. Соловьев, С.Н. Кашин // Мир науки, культуры, образования. – 2014. – №3 (46).
4. Сорокопуд, Ю.В. Концептуальная модель ведущих метаобразований преподавателя факультета физической культуры в контексте модернизации системы профессионального образования / Ю.В. Сорокопуд, Э.Н. Набат // Теория и практика физической культуры. – 2007. – № 6.
5. Уварова, Н.Н. Особенности системы высшего образования в России и США / Н.Н. Уварова, А.А. Пальцева // Экономика и социум. – 2013. – № 4-3 (9).

Bibliography

1. Vucheva, V.V. Formirovanie fizicheskoy kul'turh lichnosti v vospitatel'noy sisteme vuza / V.V. Vucheva, N.N. Uvarova // Vestnik Stavropol'skogo gosudarstvennogo universiteta. – 2012. – Vihp. 78 (1).
2. Solovjev, G.M. Nauka i obrazovanie v kontekste fizicheskoy kul'turh i zdorovjesberegayuthego prostranstva vuza / G.M. Solovjev, E.N. Kozyura, S.N. Kashin // Mir nauki, kul'turh, obrazovaniya. – 2014. – №5 (48)..
3. Solovjev, G.M. Tekhnologicheskij podkhod v obespechenii kachestva obrazovaniya uchastikhshya vihsheyshy shkoli v oblasti fizicheskoy kul'turh / G.M. Solovjev, S.N. Kashin // Mir nauki, kul'turh, obrazovaniya. – 2014. – №3 (46).
4. Sorokopud, Yu.V. Konceptual'naya model' vedutikh metaobrazovaniy prepodavatelya fakul'teta fizicheskoy kul'turh v kontekste modernizatsii sistemih professional'nogo obrazovaniya / Yu.V. Sorokopud, E.N. Nabat // Teoriya i praktika fizicheskoy kul'turh. – 2007. – № 6.
5. Uvarova, N.N. Osobennosti sistemih vihshego obrazovaniya v Rossii i SShA / N.N. Uvarova, A.A. Paljceva // Ehkonomika i socium. – 2013. – № 4-3 (9).

Статья поступила в редакцию 11.11.14

УДК 378.

Rastegaeva D.A. THE SCHOOL SELF-MANAGEMENT IN THE SYSTEM OF STATE-PUBLIC MANAGEMENT EDUCATIONAL INSTITUTION. The article considers the problem of involving young pupils into the management of the educational institution. The author proves that the formation of a conscious citizen is a prerogative of the educational system. The design of the school community as a democratic state is supposed to involve students in the development of the legal space of the school, the creation and adoption of standards within the school of life, the management executed by students and the organization of its effective functioning. The author comes to the conclusion that students' management initiates the demand for civil qualities and skills of the students, the situations necessary for manifestation of civic engagement.

Keywords: state and public management of education, school self-management, modern school.

Д.А. Растегаева, магистр 2 курса по направлению «Педагогическое образование» Института образования и социальных наук ФГАОУ ВПО «Северо-Кавказский федеральный университет», г. Ставрополь, E-mail: Dasha.K90@yandex.ru; науч. руководитель: Ю.В. Сорокопуд, д-р пед. наук, зав. каф. психологии и педагогики Московского государственного университета и права, г. Ставрополь, E-mail: Dasha.K90@yandex.ru

ШКОЛЬНОЕ САМОУПРАВЛЕНИЕ В СИСТЕМЕ ГОСУДАРСТВЕННО-ОБЩЕСТВЕННОГО УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ УЧРЕЖДЕНИЕМ

В статье рассматривается проблема вовлечения молодых граждан страны к управлению образовательным учреждением. Предполагается, что формирование сознательного гражданина является прерогативой системы образования. Проектирование школьного сообщества как демократического государства предполагает вовлечение учащихся в формирование правового пространства школы, создание и принятие норм внутришкольной жизни; выборы школьного самоуправления и организацию его эффективного функционирования. Автор приходит к выводу, что школьное самоуправление инициирует востребованность гражданских качеств и умений школьников, возникновение ситуаций необходимости проявления гражданской активности.

Ключевые слова: государственно-общественное управление образованием, школьное самоуправление, современная школа.

Сегодня развитие института государственно-общественного управления является общемировой тенденцией и в различных странах находится в состоянии динамичного развития. Современная общеобразовательная школа превращается в открытую систему, которая создается обществом для выполнения социально задаваемых функций и не может существовать независимо от общества.

Управление образовательным учреждением основано на сочетании принципов единоначалия с демократичностью школьного уклада [1].

В современной теоретической и методической литературе нет единого мнения в определении термина «школьное самоуправление». Самоуправление учащихся – это самостоятельность в проявлении инициативы, принятии решения и его реализации в интересах своего коллектива. В свою очередь, школьное самоуправление – это система, позволяющая ученикам принимать

участие в управлении школой [2]. Такая система становится типом представительной демократии, которая развивается до непосредственной демократии через такие формы, как общешкольные и классные ученические собрания. Управляющий Совет школы уже становится органом общественного управления, переводя школу с государственного управления на государственно-общественное управление.

Ученическое самоуправление – это составная часть педагогического процесса, развиваемая и управляемая на основе социальных, правовых и этических принципов. Отношения педагогов и учащихся в процессе реализации развития самоуправления строятся на основе принятых как педагогом, так и учащимися определенных правил, управленческих отношений, создание обстановки взаимответственности и взаимного доверия.

Школьное самоуправление предусматривает вовлечение всех учащихся в управление школьными делами, создание ра-

ботоспособных органов коллектива, наделенных постепенно расширяющимися правами и обязанностями, формирование у школьников отношений товарищеской взаимозависимости и организаторских качеств, приобщение каждого школьника к организации своей жизни и деятельности.

Смысл ученического самоуправления заключается в обучении всех детей основам демократических отношений в обществе, в обучении их управлять собой, своей жизнью в коллективе.

Задачи школьного самоуправления, как элемента единого воспитательного пространства, состоят в создании системы, способной обеспечить социализацию каждого ребенка; вовлечь школьника в общественно – целостные отношения по средствам организованного общения; развитии детской организации как основы для межвозрастного общения, творческого развития каждого ученика, вовлечение их в познавательную деятельность; приобретении у каждого члена ученического самоуправления навыков организации жизнедеятельности в коллективе.

Школа должна эффективно содействовать успешной социализации молодежи в обществе. Самоуправление в школе – это переход к открытым, доверительным, поддерживающим формам сотворчества администрации, педагогического, родительского и ученического коллективов. Важно отметить, что самоуправление – это участие школьников в управлении собственными делами (не делами администрации, педагогов, родителей), которые входят в компетенцию учащихся.

В идеале самоуправление должно исходить не от администрации и педагогического коллектива, а «выращиваться» самими детьми. Инициативность учащихся, самостоятельность, творческий подход к делу позволяют реально оценивать свои силы, правильно составлять необходимые положения о самоуправлении совместно с администрацией и педагогическим коллективом. Но необходимо учитывать, что общение происходит в режиме диалога, учитель в общеобразовательном учреждении – старший товарищ, наставник, друг. Самоуправление продиктовано потребностью учащихся, заинтересованностью родителей и педагогов.

Библиографический список

1. Государственно-общественное управление как стратегическое направление развития современной школы: методические материалы / авт.-сост.: И.М. Гриневич. – Ставрополь, 2012.
2. Школьное самоуправление. Опыт Тверского региона. – Тверь, 2002.

Bibliography

1. Gosudarstvenno-obshchestvennoe upravlenie kak strategicheskoe napravlenie razvitiya sovremennoy shkoly: metodicheskie materialy / avt.-sost.: I.M. Grinevich. – Stavropolj, 2012.
2. Shkoljnoe samoupravlenie. Opiht Tverskogo regiona. – Tverj, 2002.

Статья поступила в редакцию 24.11.14

ИЗ ОПЫТА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Редактор раздела:

Петров Анатолий Викторович – доктор педагогических наук, профессор Горно-Алтайского государственного университета (г. Горно-Алтайск)

УДК 617:378

Miron N.I. SURGERY YOU ARE BEAUTIFUL! The material contains aphorisms, dedicated to surgery, surgeons, their skills, creativity and deontology. The sayings in the paper are in the Russian and Latin languages.

Key words: surgery, surgeons, operations.

Н.И. МIRON, проф. Горно-Алтайского гос. университета, г. Горно-Алтайск, E-mail: mnko@mail.ru

ХИРУРГИЯ – ТЫ ПРЕКРАСНА!

Материал содержит афоризмы, посвящённые хирургии, хирургам, их мастерству, творчеству и деонтологии.

Ключевые слова: хирургия, хирурги, операции.

Писать о хирургии, не любя её, нельзя – это очевидно. Люблю хирургию за оригинальность, динамичность и непредсказуемость. За то, что она требует от врача основательной профессиональной подготовки, разносторонних дарований и безупречной нравственности. Хирургия трудна, ответственна и благородна одновременно. Хирургия есть передний край медицины как гуманитарной, так и ветеринарной. Хирургия – золотой венец всех врачебных искусств. *Chirurgia regina medicinae est.* Хирургия – царица медицины.

- Хирургия сродни философии.
- Между хирургией и философией общего намного больше, чем кажется.
- Хирургия – великое искусство, фундамент которого – философия.
- *Philosophia magistra chirurgiae.* Философия – учительница хирургии.
- Величественную пальму хирургии питают золотые корни философии
- Без философского мышления нет и клинического мышления.
- Без философии голубого горизонта в хирургии не увидеть.
- Хирургу философия так же нужна, как и хирургия.
- Каждый хирург в чём-то философ.
- Было бы странным постигать хирургию, не пользуясь энергетикой философской мысли.
- Во всех своих действиях хирург пользуется законами и категориями философии независимо от того, думает он об этом или нет.
- Основное в хирургии – диалектика: хирург – пациенту, пациент – хирургу. Непрерывное развитие. *Et sic in infinitum* (и так до бесконечности).
- В хирургии, как ни в одной другой науке, законы диалектики напоминают о себе тем, кто их игнорирует.
- Знание философии и медицины делает хирурга мыслителем.
- Философия учит нас, хирургов, логически мыслить, рассуждать, принимать решения, делать выводы.
- В хирургии без диалектической логики и клинического мышления не обойтись.
- Диалектическая логика – компас, указывающий хирургу выход из лабиринта сложных клинических ситуаций.

- Философия – искусство мысли, литература – искусство слова, хирургия – искусство действия.
- *Chirurgus ad agendum natus est.* Хирург рождён для действия.
- Главное в хирургии – не ждать, а действовать. Действовать!
- *Chirurge! Fac et spera.* Хирург! Действуй и надейся.
- *Chirurgia bella et necessaria.* Хирургия прекрасна и необходима.
- Среди всех наук на свете Нет прекрасней, чем одна, – Королевой Хирургией Называется она.
- *Chirurgia divina medicina est.* Хирургия – божественная медицина.
- *Chirurgia musa mea.* Хирургия – муза моя.
- Хирургия – уникальная наука: в ней всё переплетено и теоретическое, и клиническое, и экспериментальное.
- Хирургия – это и наука, и искусство: нужны и знания, и умения, и талант. Она – удел смелых, мыслящих неординарно личностей, труд которых полон стрессов и парадоксов.
- Женщина-хирург драгоценный сплав мужества, нежности и благородства.
- *Chirurgiam ab operationum ornant.* Хирургию украшают операции.
- *Operatio anima chirurgiae est.* Операция – душа хирургии.
- Хирурги – творцы и герои своих операций.
- Операции – творение мыслей и рук хирургов.
- Как художник создаёт картину, так и хирург создаёт операцию. Создаёт!
- Каждая операция рождается, что называется, на глазах: разве это не чудо?
- Операции обладают удивительным свойством: они стимулируют функцию мозга и придают хирургу чувство уверенности в себе.
- Любая операция для хирурга – в чём-то открытие.
- Глядя, как оперируют мастера своего дела, можно подумать, что нет на свете науки более простой, чем хирургия.
- Со стороны операция кажется такой простой и одновременно такой сложной.
- Классно выполняемой операцией можно любоваться, как произведением искусства.

- Операция есть трансформация знаний в умения, навыки и опыт.
- Оперируя, мы учимся. Вот где поистине волшебное зерно, из которого растёт успех хирурга.
- Интерес к хирургии, творящей чудеса, во все времена огромен.
- Путь в чудесный мир хирургии начинается с мечты, интереса и склонности к ней.
- Склонность к хирургии – ещё не призвание к ней.
- Между словами «хочу стать хирургом» и «я – хирург» – большое расстояние во времени и пространстве.
- Стремление к хирургии определяется волей, принудить которую невозможно.
- Хирургия стремится к таланту, если талант стремится к хирургии.
- Выбор хирургии – это поступок, на который способен далеко не каждый.
- Не всем дано познать величие хирургии как науки и искусства.
- В хирургии мечты одно, а реальность – совсем другое.
- Будни и праздники хирурга не совпадают с днями календарными.
- Постоянное чередование чёрных и белых полос – в этом трудность и прелесть хирургической работы.
- Жизнь хирурга созвучна известному латинскому изречению: «*Aliis inserviendo consumo*». Светя другим, сгораю сам.
- Талантливый хирург сжигает свечу своей профессиональной жизни одновременно с двух концов.
- Успех в хирургии – это 1% везения и 99% потения.
- Врачу, желающему посвятить себя хирургии: начните с того, что Вы собой представляете, и что Вы знаете и умеете. Имейте в виду, что Вам придётся учиться на своём опыте и на своих ошибках. Если хирургия – Ваша стихия, успехов, толерантности и мудрости Вам!
- Играя на скрипке, становятся скрипачами, оперируя – хирургами.
- *Poetis nascuntur, chirurgis fiunt*. Поэтами рождаются, хирургами становятся.
- *Via in chirurgiam via difficile est*. Дорога в хирургию – трудная дорога.
- На пути к берегу мечты хирурга ждут великие испытания операциями.
- Хирургом становится лишь тот врач, в котором присутствует дух исследователя.
- Стать и быть хирургом – не одно и то же. Быть хирургом – значит уметь оперировать. *Nos condicio, qua non chirurgi* – это условие, без которого нет хирурга.
- Три стержня, без которых хирург не хирург, – это талант, профессионализм и воля.
- Хирургия – это великое искусство и, как всякое искусство, отбирает талантливых и преданных служителей его.
- В хирургию врачи приходят не одной дорогой, а каждый своей.
- Приятно, когда в хирургию приходит много молодых людей, наделённых оригинальным мышлением, вызывающих изумление и восхищение.
- Воспитать хирурга может только хирург.
- Обязанность хирурга-педагога – разглядеть в ученике «хирургическую искру». Важно не только увидеть её, но и не дать погаснуть.
- В становлении хирурга большую роль играет школа и личность первого учителя.
- Стать учеником великого учёного-хирурга – мечта тех, кто решил посвятить себя служению хирургии.
- Учитель хирургии, которого можно назвать отцом, дважды учитель, дважды хирург.
- Любая хирургическая школа славна известностью своих учеников.
- Определить своё место в хирургии – значит правильно избрать её, целеустремлённо готовиться к ней, а затем непрерывно совершенствоваться.
- Без любви к пациентам и любви к операциям невозможно стать и быть великим хирургом.
- Кто в хирургии приживётся, ума и таланта наберётся.
- Воспринимая от своих учителей всё лучшее, что они давали, хирург должен вырабатывать свой стиль, свой почерк, свой ритм в работе.

- В хирургии путь от «почти» до «совсем» длиннее, труднее и важнее, чем путь от «не» до «почти»: вторую дистанцию проходят многие, первая доступна лишь мастерам.
- Визитная карточка хирурга – его операции.
- Первая заповедь хирурга – быть готовым к неожиданностям и трудностям в любое время дня и ночи.
- Основной принцип работы хирурга – не обходить препятствия, а преодолевать их.
- Компетентность хирурга проявляется в способности принимать экстренные решения.
- Доминирующее качество хирурга: максимум ответственности – на себя.
- В хирургии ответственность не делится пополам.
- В хирургии человек ценится тем, что он умеет делать.
- В хирургии, чтобы быть кем-нибудь, надо быть самим собой.
- Писатель должен писать, лётчик должен летать, музыкант должен играть, хирург должен оперировать.
- Хирург может убеждать только операциями. Никаким красивым заверениям коллеги не поверят.
- Для успешного выполнения операции хирургу следует руководствоваться **триадой Бурденко**: анатомической доступностью, технической возможностью и физиологической дозволенностью.
- Путь к совершенству в хирургии пролегает через просторы анатомии и физиологии. Это значит, что хирург должен мыслить физиологически, а оперировать анатомически.
- Опытный хирург знает своих пациентов изнутри так же, как и снаружи.
- Топографическая анатомия – научный фундамент, на котором стоит, и вечно будет стоять Храм хирургического искусства.
- *Chirurge! In operationes nosce te ipsum*. Хирург! Познай самого себя в операциях.
- Уверенность хирурга в себе должна быть абсолютной и непоколебимой, в каких бы клинических ситуациях он ни оказался. Она – путь к успеху и зелёный свет в большую хирургию.
- Талант, характер и темперамент хирурга наглядно раскрываются в операциях.
- Чем больше хирург оперирует, тем больше учится, тем больше его опыт. *Operando discimus*. Оперируя, учимся.
- Даже очень одарённому хирургу нужно много трудиться, чтобы его талант мог проявиться, раскрыться и развиваться.
- Один из великих козырей хирургии в том, что в ней нет предела новым идеям, новому творчеству и совершенству.
- Хирургический талант стремится блистать во всём, как благодаря, так и вопреки всему – во что бы то ни стало.
- Талантливый хирург – Пирогов в своём деле.
- Хирургический талант – золото разной пробы.
- *Chirurgus novus poeta chirurgiae est*. Хирург-новатор – поэт хирургии.
- В хирургии всё – во-первых, и ничего – во-вторых
- Хирургия – это то, о чём хирург постоянно думает, размышляет и мечтает.
- Для хирургии то, что в хирурге важнее того, что у хирурга.
- Труд хирурга – ни с чем не сравнимое профессиональное удовлетворение.
- Хорошие хирурги хороши во всём. Всё у них получается.
- Оперирующий хирург всегда активен, инициативен, энергичен. Он не боится риска, толерантен и вынослив, имеет чувство юмора и ценит его в других. Строго следит за своим лексиконом.
- *Chirurgus chirurgus amicus est*. Хирург хирургу – друг.
- *Amicitia chirurgorum potential magna est*. Дружба хирургов – великая сила.
- Хирургия – это профессиональная романтика, помноженная на персональную ответственность хирурга за производство и исход оперативного вмешательства.
- Хирургическое творчество – это вершина, окутанная облаками, за которыми – солнце.
- Все хирурги начинают одинаково – с первой операции. Дальше у каждого своя судьба.
- Судьба хирурга – судьба его операций.
- Ключевое слово в хирургии «операция». Вот уж без чего невозможно предствить хирургию, так это без операций.
- *Non est chirurgia sine operationum*. Не существует хирургии без операций
- Хирургия и операции – формула вечности.

• Operationes perpetuum mobile chirurgiae sunt. Операции – вечный двигатель хирургии.

• Operatio necessitas dira est. Операция – суровая необходимость.

- Операция – последняя надежда спасти пациента.
- Operatio morbum vincit. Операция побеждает болезнь.
- Operare sive non operare pro chirurgis question questiorum.

Оперировать или не оперировать – вопрос вопросов для хирургов.

- Возможность оперировать – ещё не значит браться за скальпель. Не всё, что разрезается, – операция.
- Хороша та операция, которую не надо делать.
- Пациент – открытая книга, читать которую дано лишь врачам.

• Больной с хирургической патологией – книга кроссвордов для хирургов.

• Постановка хирургического диагноза – решение задачи со многими неизвестными.

• Искусство диагностировать имеет не меньшее значение, чем искусство оперировать.

• В борьбе за победу над хирургической болезнью особую роль играет правильный **диагноз** и техника борьбы.

• Нет такой патологии, к которой не могла бы подступиться хирургия.

• Если диагноз налицо, операция теоретически возможна и ход её понятен, надо действовать.

• Операция – не просто трудная интеллектуальная работа, но и самая ответственная из всех врачебных работ.

• Для принятия решения делать операцию, хирургу необходимо своеобразное единство ума и воли.

• Воля поддерживает хирурга, как позвоночник – тело.

• Золотой характер хирурга куётся железной волей.

• Чтобы классно оперировать, нужно иметь не только силу воли, но и силу желания.

• План операции – ещё не операция, а руководство к действию.

• Продумывание плана предстоящей операции – подготовка психики хирурга на случай ошибок и осложнений.

• Залог успешного оперирования – умение предвидеть непредвиденные ситуации.

• О мастерстве хирурга судят по тому, как он входит в операционную.

• In chirurgia sancta sanctorum camera pro operacionibus est. В хирургии святая святых операционная.

• Операционный стол – это настенные часы, гири которых жизнь и смерть, а маятник – сердце пациента.

• Операционное поле – поле чудес, загадок и сюрпризов. Оно – фокус внимания и сосредоточенности всех хирургов.

• Хирург смотрится в зеркале операций.

• Что во время операции в душе хирурга творится, на лице не утаится.

• Чем сложнее операция, тем сильнее она мобилизует хирурга.

• В ходе операции важно увидеть не только лес за деревьями, но и одно, отдельно стоящее дерево.

• Non est operationis sine culminationis. Нет операции без кульминации.

• Хладнокровие хирурга у операционного стола – плод колоссального самообладания, сосредоточенности и власти над собой.

• Важно не то, сколько времени хирург проводит у операционного стола, а как он проводит это время.

• Искусство хирурга «видеть» ткани руками приходит с годами, с сединой.

• В операциях главное – качество, а не скорость, с какой она осуществляется. Chirurgi! Festina lente. Хирурги! Спешите медленно.

• В критические моменты операции сердце пациента отстывает телеграммы надежды. Chirurgi! Vitae **patientibus** memn-tote. Хирурги! Помните о жизни пациентов.

• В операционной часто жизнь и смерть соревнуются в перетягивании каната.

• В ходе операции, как в калейдоскопе, всё время что-то меняется.

• Есть операции, при которых нить Ариадны безбожно рвётся.

• Интраоперационная ситуация может измениться в любую секунду, в любой момент. Это же хирургия!

610

• Во время сложной операции следует хоть на миг остановиться, обратить внимание на функцию жизненно важных органов и систем пациента. Как это полезно!

• Каждая, даже хорошо апробированная хирургическая операция, несёт определённый риск для пациента. Поэтому хирург обязан сделать всё, чтобы до минимума свести риск оперативного вмешательства.

• Склонность к риску – одна из важнейших черт характера хирурга.

• Non fit sine periculo operationum. Не бывает операций, не сопряжённых с риском.

• Рискованные операции – это балансирование хирурга на острие гигантского скальпеля.

• Хождение по острию скальпеля – тернистый путь великих хирургов.

• Хирургический риск состоит не только в том, что операция опасна сама по себе, но и в том, что она может оказаться неудачной.

• Перед операционным риском все хирурги равны: хоть начинающие, хоть опытные.

• Один из видов хирургического риска – готовность к осложнениям в любой момент операции.

• К риску хирург должен относиться смело и осторожно – только так он может сделать его полезным для пациента.

• Чем рискованнее операция, тем строже хирург должен оценивать свои силы и возможности.

• Semper chirurgus suo periculo operat. Хирург всегда оперирует на свой риск.

• Nullum chirurgian periculum sine periculo vincitur. Никакая хирургическая опасность не преодолевается без риска.

• Хирургов много – заслуженных и уважаемых. А ведь многие решаются действовать на свой страх и риск.

• Взбивать словесные хирургические коктейли научились многие. Куда труднее выпекать чёрный хлеб хирургии.

• Проза хирургии: один хирург – больше, чем хирург, другой – меньше, чем хирург.

• Отношение хирургов к операции: хирурги-оптимисты ищут показания, а хирурги-пессимисты – противопоказания.

• Хирург без скальпеля – что художник без кисти.

• Хирургия без операций, как роза, у которой если не будет шипов, весь цветок теряет что-то неповторимое.

• В хирургии, как на велосипеде: или едешь, или падаешь. Стоять противопоказано.

• Бывает, что начинающий хирург считает, что он может больше, чем может... Однако после каскада неудачных операций всё становится на свои места.

• Смелость хирурга в операциях необходима, но она должна быть взвешенной и рациональной.

• Ubi periculum, ibi spes est. Где риск – там и надежда.

• Только рискуя, хирург приобретает мастерство и опыт.

• Каждая деталь операции отражается в сознании хирурга, как образ

• Мышление образами и ассоциациями открывает доступ к тайнам большой хирургии.

• Мышление хирурга – это целая гамма ощущений, образов, идей и эмоций.

• В операциях есть своя красота: они озаряют жизнь хирургов новыми мыслями, новыми идеями, новым творчеством.

• Мышление хирурга – это в первую очередь скорость решения умственных задач.

• Быстроту мыслительных действий хирурга можно сравнить с виртуозностью мышления шахматиста.

• Operare est cogitare. Оперировать – значит мыслить.

• Qui bene cogitat, bene operat. Кто хорошо мыслит, хорошо оперирует.

• Мысль оперирующего хирурга связана с действием рук.

• Высочайший профессионализм хирурга достигается гармонией воли, мышления и движений рук.

• Руки хирурга – бесценный инструмент, способный подн-ять техническое совершенство операций до высот искусства.

• В хирургии золотые руки стоят ничуть не меньше, чем светлые головы.

• Авторитет хирурга – в его руках.

• Важнейшим условием технического осуществления операции являются – отточенность и рациональность каждого движения рук хирурга.

• Оттачивать движения рук хирургу так же нужно, как и музыканту.

- Пластика рук хирурга может быть феноменальной. Причём размеры рук значения не имеют. Главное – постоянный тренинг в операциях.
- Замечательно, если хирург оперирует левой рукой так же свободно, как и правой.
- Коллеги! Чаще оперируйте – и вскоре ваши руки способны будут творить чудеса.
- Становление и мастерство хирурга проходят через множество раз повторений простых и сложных движений руками, как со скальпелем, так и без него.
- Для того чтобы мастерски владеть скальпелем, надо постоянно упражняться в операциях. Ведь для того чтобы научиться плавать, надо плавать.
- Скальпель – инструмент, который требует особого мышления хирурга.
- Для хирурга скальпель – всё равно, что для скрипача смычок, а для художника – кисть.
- *Scalpellum – rex instrumentorum chirurgicorum est.* Скальпель – король хирургических инструментов. И в организме ему подвластно всё.
- *In mano chirurgum scalpellum medicamentum est.* В руках хирурга скальпель – лекарство.
- *Chirurgia est therapia cum scalpellum.* Хирургия есть лечение скальпелем.
- *Quaem medicamenta non sanant, scalpellum sanat.* Кого не излечивают лекарства, излечивает скальпель.
- *Finis operationis est initium periodis postoperationum.* Конец операции – начало послеоперационного периода.
- В хирургии радостей и почестей куда меньше, чем трудностей и переживаний.
- Потери и неудачи – вечные спутники в работе хирургов.
- Успех или неуспех – вот что ждёт хирурга, взявшего в руку скальпель.
- Неожиданности подстерегают хирурга при каждой операции. А неприятные – в самый неподходящий момент.
- У хирургии свои законы. И во время операции бывает, что дважды два равно пяти.
- В хирургии, как и в спорте, взлёты и падения неизбежны.
- Ошибки, опасности и осложнения – обратная сторона хирургической медали.
- Из всех интраоперационных осложнений первым возникает именно то, которого мы избегаем.
- Хирургическим ошибкам свойственно повторяться.
- Ошибка одного хирурга – урок другому.
- Все хирурги ошибаются, но не все признают свои ошибки.
- Надо иметь большое мужество, выдержку и самообладание, чтобы достойно переносить ошибки, опасности и осложнения, связанные с операциями.
- Операция – всегда поединок, но не всегда в пользу хирурга.
- Хирург, каким бы опытным ни был, всегда бывает в роли победителя и побеждённого. И с этим приходится считаться.
- В хирургии розы без шипов – не розы.
- У хирурга-неудачника нет неоперабельных пациентов.
- Когда любишь хирургию вопрос «интересно-неинтересно» не существует.
- У каждого хирурга своя коронная операция.
- *Operatio laudanda.* Операция, достойная похвалы.
- Показательные операции – высший «пилотаж» хирургии.
- *Chirurgus verus operationes amat.* Настоящий хирург любит операции.
- Чтобы любить хирургию, надо успевать восхищаться ею.
- Хирургу нельзя жить старым опытом. Отступать от канонов хирургии можно и нужно.
- В хирургии «делают погоду» не «такие, как все».
- Хирургу-новатору присуще находить новое там, где, казалось бы, всё уже сказано.
- Если хирург чем-то собой представляет, он обязательно непросто в общении.
- Двух одинаковых хирургов, как и двух одинаковых операций, не бывает.
- Никакой творческий хирург другому творческому хирургу не указ.
- Талантливые хирурги – «крепкие орешки». Поэтому характер у большинства из них – не подарок.
- Творческая свобода в хирургии, да и не только в ней, стоит дорогого.

- Хирургическое творчество – категория безграничная и вечная.
- Хирурги совершенствуют хирургию, хирургия преобразует хирургов. Так было, так есть и так будет всегда.
- В чём секрет хирургического творчества? Его нет. Просто надо любить своё дело, и оперировать, не покладая рук.
- Сказать, что хирургам нравится хирургия – ещё ничего не сказать. Хирурги живут хирургией!
- Для истинного хирурга хирургия – родная стихия.
- Чтобы любить хирургию, нужно успевать восхищаться ею.
- Хирурги бывают двух категорий: одни думают, что они – боги, а другие – уверены в этом.
- Истинный Мастер хирургии – это всегда личность.
- Право на свой голос в хирургии даётся операциями и всем, что с ними связано.
- Удачные операции по-латыни: *veni, faci, vici* (пришёл, сделал, победил).
- Настоящий хирург не ликует, сделав удачную операцию, и не отчаивается при неудачах. Помнит, что при следующей операции всё может быть наоборот.
- Чем больше хирург анализирует и критически воспринимает впечатления от произведённых операций, тем богаче и многограннее его опыт.
- Известным хирурга делают его операции и всё, что с ними связано.
- Хирургическое искусство – особое искусство. И постигать его нужно всю жизнь.
- Тот, кто хочет достичь больших успехов в хирургии, должен тщательно беречь и распределять своё время.
- Девиз хирурга-клинициста: «*Nulla dies sine operationum*». Ни дня без операций.
- Только ежедневные операции делают хирурга Мастером.
- У подножия Эвереста хирургии стоит много талантов, но никто не может точно сказать, кто из них сумеет подняться на его вершину.
- Восхождение к вершинам хирургического искусства – сложный и зигзагообразный путь.
- Дороги, ведущие к хирургическому Олимпу, усыпаны шипами неудач, среди которых есть восхитительные розы побед.
- Все хирурги стремятся к самовыражению. Но придёт время, и нас спросят: что ты сделал для хирургии, что оставил после себя людям? Об этом, дорогой коллега, всегда надо думать и помнить.
- Старый хирург: «Ах, если бы всё начать сначала. Не в пространстве – во времени!».
- Оставить свой след в хирургии – мечта всех хирургов.
- Каждый хирург пишет свои страницы хирургии.
- Лев Заяц звёзд с неба не доставал, но свою страницу в историю хирургии, вписал.
- Великая судьба в хирургии – это любовь к своей профессии и трепетное отношение к жизни пациентов.
- Признание в хирургии – отрадные лучи, проходящие сквозь линзу великого творчества.
- Хирурги должны делать всё, чтобы хирургия так возвышалась над всеми науками, как Эверест над остальными вершинами мира.
- Каждая эпоха рождает своих выдающихся хирургов.
- На хирургическом небосклоне одна звезда спешит сменить другую.
- Все звёзды хирургии со временем устремляются от зенита к закату.
- Легендарных хирургов немало, но путеводная звезда для них (и для нас) одна – Николай Иванович Пирогов.
- Пирогов – гениальный хирург с лавровым венцом на голове.
- Пирогов заслонил собой не только хирургов своей эпохи, но и нынешних. Ибо Гений хирургии у нас один.
- Приобщение к слову Пирогова оставляет яркий отблеск в душе юных хирургов.
- Дух и творчество Пирогова можно сравнить с многогранным алмазом, который в какую сторону ни поверни, отливает радугой.
- О, великий Пирогов, Учитель всех хирургов! Твоё Имя навсегда – Лучезарная звезда

- В хирургии ежегодно зажигается и гаснет множество звёзд. Но путеводная звезда – Николай Иванович Пирогов – по-прежнему светит.
- Восходящие звёзды хирургии! Читайте Пирогова, учитесь у Пирогова, равняйтесь на Пирогова!
- Pirogov – noster magister, nostra gloria et nostrum sol est. Пирогов – наш учитель, наша слава и наше солнце.

- Пирогов – солнце хирургии, не знающее ни затмения, ни заката.
- Жить в хирургии операциями – врачебный подвиг, достойный уважения и восхищения.
- Быть влюблённым в хирургию и посвятить ей всю свою творческую жизнь – ни с чем не сравнимое врачебное счастье.

Библиографический список

1. МIRON, Н.И. Афоризмы о хирургах и хирургии // Проблемы хирургической патологии сельскохозяйственных животных: тезисы докладов Всесоюзной научной конференции. – Белая Церковь, 1991.
2. МIRON, Н.И. Хирургические афоризмы // Актуальные проблемы ветеринарной хирургии: материалы Международной научно-практич. конф. – Воронеж, 1997.
3. МIRON, Н.И. Педагогические и хирургические афоризмы // Канн-Алтай. – 1998. – № 1.
4. МIRON, Н.И. Молодому хирургу // Актуальные проблемы ветеринарной хирургии: материалы Международной научно-практич. конф., посвящённой 70-летию кафедры хирургии ВГАУ. – Воронеж, 1999.
5. МIRON, Н.И. Афоризмы о хирургии // Актуальные проблемы ветеринарной хирургии: материалы Международной научно-практич. конф., посвящённой 70-летию кафедры хирургии ВГАУ. – Воронеж, 1999.
6. МIRON, Н.И. Новые хирургические афоризмы // Мир науки, культуры, образования. – 2000. – № 14/15.
7. МIRON, Н.И. Подготовка хирурга к операции // Мир науки, культуры, образования. – 2000. – № 16/17.
8. МIRON, Н.И. Пирогов как хирург и анатом / Н.И. МIRON, Ю.М. Малофеев // Вестник Алтайского медицинского университета. – 2002. – № 3.
9. МIRON, Н.И. Врачебные афоризмы // Естествознание и гуманизм: сб. научных трудов. – Томск, 2008. – Т. 5.
10. МIRON, Н.И. Слово о хирургах и хирургии // Проблемы и перспективы современной науки: сб. научных трудов. – Томск, 2008. – Вып. 1.
11. МIRON, Н.И. Психологическая подготовка хирурга к операции // Актуальные вопросы ветеринарной медицины: материалы II Сибирского ветеринарного конгресса. – Новосибирск, 2010.
12. МIRON Н.И. Ветеринарная хирургия. Учебно-методический комплекс. – Горно-Алтайск: РИО Горно-Алтайского госуниверситета, 2010.
13. МIRON, Н.И. Латинский язык: учебно-методич. комплекс. – Горно-Алтайск, 2010.
14. МIRON, Н.И. Из афоризмов Н.И. Мирона // Юбилейная научно-практич. конф. «К 50-летию факультета ветеринарной медицины АГАУ, К 100-летию со дня рождения д-ра биол. наук, проф. И.С. Ржаницыной». – Барнаул, 2012.
15. МIRON, Н.И. Приглашение в чудесный мир хирургии // Актуальные проблемы современной науки: труды 10-й Международной телеконференции. – Томск. – 2013. – № 1. – Т. 2.
16. МIRON, Н.И. Из опыта преподавания ветеринарной хирургии // Мир науки, культуры, образования. – 2013. – № 3.

Bibliography

1. MIRON, N.I. Aforizmih o khirurgakh i khirurgii // Problemih khirurgicheskoy patologii sel'skokhozyaystvennikh zhivotnikh: tezisih dokladov Vsesoyuznoy nauchnoy konferencii. – Belaya Cerkovj, 1991.
2. MIRON, N.I. Khirurgicheskie aforizmih // Aktualnihe problemih veterinarnoy khirurgii: materialih Mezhdunarodnoy nauchno-praktich. konf. – Voronezh, 1997.
3. MIRON, N.I. Pedagogicheskie i khirurgicheskie aforizmih // Kann-Altayj. – 1998. – № 1.
4. MIRON, N.I. Molodomu khirurgu // Aktualnihe problemih veterinarnoy khirurgii: materialih Mezhdunarodnoy nauchno-praktich. konf., posvyayonnoy 70-letiyu kafedrih khirurgii VGAU. – Voronezh, 1999.
5. MIRON, N.I. Aforizmih o khirurgii // Aktualnihe problemih veterinarnoy khirurgii: materialih Mezhdunarodnoy nauchno-praktich. konf., posvyayonnoy 70-letiyu kafedrih khirurgii VGAU. – Voronezh, 1999.
6. MIRON, N.I. Novihe khirurgicheskie aforizmih // Mir nauki, kul'turih, obrazovaniya. – 2000. – № 14/15.
7. MIRON, N.I. Podgotovka khirurga k operacii // Mir nauki, kul'turih, obrazovaniya. – 2000. – № 16/17.
8. MIRON, N.I. Pirogov kak khirurg i anatom / N.I. MIRON, Yu.M. Malofeev // Vestnik Altayjskogo medicinskogo universiteta. – 2002. – № 3.
9. MIRON, N.I. Vrachebnihe aforizmih // Estestvoznaniye i gumanizm: sb. nauchnikh trudov. – Tomsk, 2008. – T. 5.
10. MIRON, N.I. Slovo o khirurgakh i khirurgii // Problemih i perspektivih sovremennoy nauki: sb. nauchnikh trudov. – Tomsk, 2008. – Vihp. 1.
11. MIRON, N.I. Psikhologicheskaya podgotovka khirurga k operacii // Aktualnihe voprosih veterinarnoy medicinih: materialih II Sibirskogo veterinarnogo kongressa. – Novosibirsk, 2010.
12. MIRON N.I. Veterinarnaya khirurgiya. Uchebno-metodicheskij kompleks. – Gorno-Altayjsk: RIO Gorno-Altayjskogo gosuniversiteta, 2010.
13. MIRON, N.I. Latinskiy yazikh: uchebno-metodich. kompleks. – Gorno-Altayjsk, 2010.
14. MIRON, N.I. Iz aforizmov N.I. Mirona // Yubileynaya nauchno-praktich. konf. «K 50-letiyu fakul'teta veterinarnoy medicinih AGAU, K 100-letiyu so dnya rozhdeniya d-ra biol. nauk, prof. I.S. Rzhanchiynoy». – Barnaul, 2012.
15. MIRON, N.I. Priglaseniye v chudesniy mir khirurgii // Aktualnihe problemih sovremennoy nauki: trudih 10-yj Mezhdunarodnoy telekonferencii. – Tomsk. – 2013. – № 1. – T. 2.
16. MIRON, N.I. Iz opihita prepodavaniya veterinarnoy khirurgii // Mir nauki, kul'turih, obrazovaniya. – 2013. – № 3.

Статья поступила в редакцию 12.10.14

АЛФАВИТНЫЙ УКАЗАТЕЛЬ	2	Е.В. Ключева ЛИЧНОСТНЫЕ КАЧЕСТВА УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ, НЕОБХОДИМЫЕ ПРИ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ МИГРАНТОВ	42	ОСНОВНЫХ ВИДОВ МУЗЕЙНЫХ ЭКСПОЗИЦИЙ В АСПЕКТЕ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ.....	79
СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКИЕ И ОБЩЕСТВЕННЫЕ НАУКИ		Е.Д. Краснова ТЕЛЕВИЗИОННАЯ СОЦИАЛЬНАЯ РЕКЛАМА КАК СРЕДСТВО ГУМАНИСТИЧЕСКИ ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ- МИГРАНТОВ	45	И.В. Кокорина ЗАДАЧА УСИЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ТЕОРИИ ВЕРОЯТНОСТЕЙ И МАТЕМАТИЧЕСКОЙ СТАТИСТИКИ В ВУЗЕ. ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ	82
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ		Н.В. Тютенко УЧАСТИЕ ДЕТЕЙ-МИГРАНТОВ В ПРОЕКТАХ ПАТРИОТИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ КАК УСЛОВИЕ ИХ СОЦИАЛИЗАЦИИ В ОБЩЕСТВЕ	47	О.Е. Лебедева МОДЕЛЬ РАЗВИТИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ СРЕДСТВАМИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ.....	86
3.А. Абдулкадырова СТРУКТУРА РЕФЛЕКСИВНОЙ ПОЗИЦИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА	4	Н.Ю. Абраменко ПРОФЕССИОНАЛЬНО-КОРРЕКТНАЯ ПОЗИЦИЯ ПЕДАГОГА КАК СИСТЕМНО- ОРГАНИЗУЮЩИЙ ФАКТОР ЭФФЕКТИВНОСТИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ УЧАЩИХСЯ В СОЦИАЛЬНО- ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ ШКОЛЫ	49	В.В. Мирошниченко ОСОБЕННОСТИ СОДЕРЖАНИЯ ЭТНОРЕГИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ НА ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ.....	90
Ф.Н. Алипханова ПРОЕКТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СТУДЕНТОВ И ЕЕ РОЛЬ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ	5	Ф.Н. Алипханова, Г.А. Алыпкачева МЕСТО ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ	52	Е.В. Гапченко, И.Н. Прохорова, Г.С. Птушкин ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИЙ ЗАНЯТИЙ СО СТУДЕНТАМИ-ИНВАЛИДАМИ В ГРУППАХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБУЧЕНИЯ.....	93
А.Б. Бакашева СОВРЕМЕННЫЕ ТРЕБОВАНИЯ К ЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ УЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ.....	7	3.И. Замалетдинова ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖЭТНИЧЕСКОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	54	Н.П. Слугина ФОРМИРОВАНИЕ ПРОЕКТНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ ИНФОРМАЦИОННО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО НАПРАВЛЕНИЯ СРЕДСТВАМИ КОЛЛЕКТИВ- НОГО УЧЕБНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬНОГО ПРОЕКТА КОНТЕКСТНОГО ТИПА	96
Т.П. Жуйкова, К.А. Шустрова ТЕОРИЯ РЕШЕНИЯ ИЗОБРЕТАТЕЛЬСКИХ ЗАДАЧ В ФОРМИРОВАНИИ АКСИОЛОГИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ	8	Л.В. Ключкова ПРИНЦИПЫ ОРГАНИЗАЦИИ ВЗАИМО- ДЕЙСТВИЯ «ПРЕПОДАВАТЕЛЬ-СТУДЕНТ» В ИННОВАЦИОННЫХ УСЛОВИЯХ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ	56	Г.А. Степанова, Я.С. Аксарина ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИННОВАЦИИ В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ РЕГИО- НАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	99
Е.А. Иванова УСЛОВИЯ РЕАЛИЗАЦИИ АДАПТАЦИОННОГО ПОТЕНЦИАЛА ФИЗИКУЛЬТУРНО- СПОРТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА	10	Д.Ф. Михнев ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКОЙ КУЛЬТУРЫ МОЛОДЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ В ВУЗЕ.....	57	В.В. Толмачева НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ КОНЦЕПЦИИ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО- ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА ДОО К РАБОТЕ С СЕМЬЕЙ ПО ОЗДОРОВЛЕНИЮ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	101
Т.И. Круне ОЦЕНКА ЭФФЕКТИВНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕХНОЛОГИИ ПРИ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА	13	С.А. Оборотова ТЕХНОЛОГИЯ МЕДИАЦИИ В УРЕГУЛИРОВАНИИ ШКОЛЬНЫХ КОНФЛИКТОВ И ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ СОВРЕМЕННОГО УЧИТЕЛЯ.....	59	Т.А. Швалева СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К РАЗВИТИЮ НАЦИОНАЛЬНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В РЕСПУБЛИКЕ ХАКАСИЯ	104
Ш.А. Магомедов, И.С. Исламбекова ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	16	Ю.В. Шенгоф К ВОПРОСУ О ЗАРОЖДЕНИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕОРИИ ФОРМИРОВА- НИЯ ЛИЧНОСТИ В КОЛЛЕКТИВЕ	62	М.К. Алиева, Т.Г. Везиоров ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ ПО ПРОФИЛЮ «ЮРИСПРУДЕНЦИЯ» К ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	107
Ф.А. Махмудова, А.М. Ахмедова НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ УСЛОВИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ МОЛОДОГО ПЕДАГОГА.....	19	И.Н. Зайдман КОММУНИКАТИВНЫЙ ПОДХОД В ГУМАНИТАРНОМ ОБРАЗОВАНИИ.....	65	С.А. Алиева МОНИТОРИНГ ФОРМИРОВАНИЯ УУД НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ КАК ОДИН ИЗ СПОСОБОВ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС НОО	108
О.С. Монгуш ОТНОШЕНИЕ ТУВИНСКОГО НАРОДА К ТОПОЛЮ КАК ОДНО ИЗ ПРОЯВЛЕНИЙ ОБЩЕЙ КУЛЬТУРЫ И ТРАДИЦИЙ	22	В.Л. Разгонов ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ОБОРОТНОГО СОЗНАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ	67	С.А. Алиева ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ	111
Г.И. Николаенко, И.В. Таяновская СТИЛИСТИЧЕСКОЕ СВОЕОБРАЗИЕ ВЫМЫШЛЕННОГО ПОВЕСТВОВАНИЯ: КОМПАРАТИВНЫЙ ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ	25	Н.Х. Нурмагомедова ФОРМЫ И МЕТОДЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ИНФОРМАТИКИ	70	П.Д. Гаджиева, А.З. Хайрулаева О НЕКОТОРЫХ ВОПРОСАХ ИСПОЛЬЗОВА- НИЯ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ	113
А.Н. Ремеева ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ В КЛАССАХ СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ	27	О.А. Овсянникова УЧЕБНЫЕ ФИЛЬМЫ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ ПОДРОСТКОВ В РАМКАХ ШКОЛЬНОГО ПРЕДМЕТА «ИСКУССТВО»	71	С.Н. Кашин, А.И. Земляной ТЕОРЕТИКО-ПРИКЛАДНЫЕ АСПЕКТЫ ПРИМЕНЕНИЯ ФИЗИЧЕСКИХ УПРАЖНЕНИЙ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОТБОРЕ СОТРУДНИКОВ ОРГАНОВ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ	115
И.Ю. Севалкин СУЩНОСТЬ И СОДЕРЖАНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИДЕРСТВА В ДЕТСКО-МОЛОДЕЖНОЙ СРЕДЕ	31	Р.С. Хатаева, Д.А. Абдуллаев ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРНЕТ-ТЕХНОЛОГИЙ В ОБЕСПЕЧЕНИИ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ ПО ПРОФИЛЮ «МАТЕМАТИКА» В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ	74	И.В. Козырева, О.Г. Брыкалова, Т.В. Котеева СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ РУКОВОДСТВА СТУДЕНЧЕСКИМ ХОРОВЫМ КОЛЛЕКТИВОМ	117
А.М. Черников, В.А. Кальней АНАЛИЗ КАДРОВОГО ПОТЕНЦИАЛА В ИНДУСТРИИ ТУРИЗМА И ГОСТЕПРИИМСТВА В КИТАЙСКОЙ НАРОДНОЙ РЕСПУБЛИКЕ И ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ.....	36	Р.А. Абдусаламов СИСТЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМА- ЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩЕГО ЮРИСТА	76		
А.Ш. Шахманова СОЦИАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ В ДЕТСКОМ ДОМЕ	38	С.М. Гусейнова СПЕЦИФИКА И ХАРАКТЕРИСТИКА			
Д.Н. Шепель КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД К ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ МВД РОССИИ.....	41				

Н.Н. Уварова РОЛЬ СЕТЕВЫХ СООБЩЕСТВ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ 119	М.М. Иванова ПРОЕКТИРОВАНИЕ ПРОГРАММЫ СОЦИАЛИЗАЦИИ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ НА ЭТАПЕ (ПОЛНОГО) ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ 155	В.П. Шибеев МОТИВИРУЮЩИЕ ФАКТОРЫ, КАК СРЕДСТВО АКТИВИЗАЦИИ СТУДЕНТОВ К ВЫПОЛНЕ- НИЮ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ 198
Д.М. Абдуразакова, С.А. Исмаилова ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ К РЕАЛИЗАЦИИ ПРАВ РЕБЕНКА В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ 120	Г.С. Сагимбаева СТРУКТУРНЫЕ КОМПОНЕНТЫ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО МАРШРУТА СТУДЕНТА 157	Г.В. Оленина ДОБРОВОЛЬЧЕСКОЕ ДВИЖЕНИЕ МОЛОДЕЖИ ЗА РУБЕЖОМ 199
Н.О. Ваганова ИНТЕГРАЦИЯ УРОВНЕЙ ПРОФЕССИО- НАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ УНИВЕРСИТЕТСКОГО КОМПЛЕКСА В СИСТЕМЕ ОЦЕНОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ 122	А.В. Бадеха ФОРМИРОВАНИЕ ГЕНДЕРНОЙ КУЛЬТУРЫ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В УСЛОВИЯХ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ 159	Г.В. Оленина ПРОСТРАНСТВЕННО-ВРЕМЕННОЙ КОНТИ- НУУМ ДОСУГА И РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ В ЗАРУБЕЖНОЙ НАУКЕ: ТЕОРЕТИКО- МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ 203
Н.П. Ванчакова, И.В. Тельнюк, В.А. Худик РЕФЛЕКСИВНЫЙ ОПЫТ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА В ОЦЕНИВАНИИ И ОПТИМИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ УЧЕБНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ 124	В.В. Базельюк, Е.В. Романов, А.В. Романова МОНИТОРИНГ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ 161	Л.В. Сибирякова ФОРМИРОВАНИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАСТНИКОВ ДЕТСКОГО ХОРЕОГРАФИЧЕСКОГО КОЛЛЕКТИВА ПОСРЕДСТВОМ ИГРОВЫХ ПСИХОЛОГИ- ЧЕСКИХ ТРЕНИНГОВ 208
Л.В. Ишкова, С.В. Кривых АКТУАЛЬНОСТЬ КУЛЬТУРНОЙ КОМПОНЕНТЫ В СОЦИАЛЬНОМ ВЗАИМОДЕЙ- СТВИИ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАНИЯ 127	Ю.А. Егорова ВОЗМОЖНОСТИ УЧЕБНОГО КУРСА «МЕНЕДЖМЕНТ» ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ У СТУДЕНТА ВУЗА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ЦЕЛЕПОЛАГАНИЯ 164	В.И. Матис КУЛЬТУРА МЕЖНАЦИОНАЛЬНОГО И МЕЖПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ КАК УСЛОВИЕ СОВРЕМЕННЫХ КОММУНИКАЦИЙ 210
О. Н. Касьянов, В.А. Худик ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ К ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ЭКСТРЕМАЛЬНЫХ УСЛОВИЯХ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ МОРСКИХ ПРОФЕССИЙ 129	Ю.А. Егорова ВОЗМОЖНОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ У СТУДЕНТА ВУЗА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ЦЕЛЕПОЛАГАНИЯ В РАМКАХ ДИСЦИПЛИНЫ «ОСНОВЫ УПРАВЛЕНИЯ ПЕРСОНАЛОМ» 166	Т.О. Катербарг ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ КАК СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИ- ЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН В УСЛОВИЯХ ПЕРЕХОДА НА ФГОС ОО 213
Г.Бокко Кобена Северэн УНИВЕРСИТЕТСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РЕСПУБЛИКЕ КОТ-Д'ИВУАР 131	Д.В. Легенчук МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ КОНЦЕПЦИИ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ 170	О.Н. Апанасенко, С.Г. Малюков ОСНОВНЫЕ ПРОТИВОРЕЧИЯ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ГУМАНИТАР- НЫХ НАПРАВЛЕНИЙ ВУЗА В КОНТЕКСТЕ КОМПЬЮТЕРНОЙ КУЛЬТУРЫ (обучающихся по направлению юриспруденция) 214
Т.Л. Лопуха, Р.В. Володин ФОРМИРОВАНИЕ ПАТРИОТИЗМА У КУРСАНТОВ ВОЕННЫХ ВУЗОВ В СОВРЕ- МЕННЫХ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ УСЛОВИЯХ 133	С.А. Набатова ОСОБЕННОСТИ ГЕНДЕРНОЙ КОМПЕТЕНТ- НОСТИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА 172	А.В. Новосельский, А.Ю. Аношкин КУЛЬТУРА БЕЗОПАСНОСТИ ПОЛЕТОВ В ГОСУДАРСТВЕННОЙ АВИАЦИИ: НЕОБХОДИМАЯ РЕАЛЬНОСТЬ 217
В.П. Лукьяненко, Р.А. Воликов БИОМЕХАНИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ УДАРНЫХ ДВИЖЕНИЙ НОГАМИ В СПОРТИВНЫХ ЕДИНОБОРСТВАХ 137	Н.Х. Нурмагомедова ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ИНФОРМАТИКИ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА 174	А.А. Чернявский, В.С. Чернявская ГРАЖДАНСТВЕННОСТЬ В ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКОМ ПРОЕКТИРОВАНИИ РЕГИОНОВЕДОВ 220
М.С. Полежаева ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ 139	Л.Н. Пустобаева ХУДОЖЕСТВЕННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА КАК СРЕДСТВО ПРИОБЩЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ К ПЕСЕННОМУ ФОЛЬКЛОРУ ПЕРМСКОГО КРАЯ 176	ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ
Д.Н. Похилько СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ПОДГОТОВКИ ТУРИСТСКИХ КАДРОВ К РАЗВИТИЮ БЕЗБАРЬЕРНОГО ТУРИЗМА 141	Т.Н. Савоськина, Т.А. Яркова МОДЕЛИРОВАНИЕ ПРОГНОЗНОГО УПРАВЛЕНИЯ МУНИЦИПАЛЬНОЙ СИСТЕ- МОЙ ОБРАЗОВАНИЯ 178	Н.Я. Большунова, А.В. Ульянов МНОГООБРАЗИЕ ФУНКЦИЙ ЭМПАТИИ В КОНТЕКСТЕ РАЗЛИЧНЫХ СИМПТОМО- КОМПЛЕКСОВ ЛИЧНОСТИ 223
О.В. Ройтблат НОРМАТИВНО-ПРАВОВОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ 143	В.Я. Семенов СУЩНОСТНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ИНТЕРЕСА К КЛАССИЧЕСКОЙ МУЗЫКЕ У ПОДРОСТКОВ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ 182	Е.В. Василенко ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЭКСТРЕМАЛЬНЫХ СИТУАЦИЙ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПОЛИЦИИ 227
Ю.Б. Тарасов, В.А. Худик ВОСПИТАНИЕ ГРАЖДАНСКОЙ АКТИВНОСТИ К УЧАСТИЮ В ОБЩЕСТВЕННО-ПОЛЕЗНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ 146	Е.С. Склюева СВОБОДНЫЙ ВЫБОР КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ .. МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ТРУДАХ Л.Н. ТОЛСТОГО 184	А.В. Левченко ОБРАЗ СОПРНИКА У ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ КОНТАКТНЫХ И ДИСТАНТНЫХ ВИДОВ СПОРТА 229
В.А. Чебатарева, А.Д. Лопуха СОЦИАЛИЗАЦИЯ В ФОРМИРОВАНИИ ЛИЧНОСТИ КАДРОВЫХ ВОЕННО- СЛУЖАЩИХ 148	Е.Д. Прокошева ОСМЫСЛЕНИЕ АНТРОПОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКОГО И ФИЛОСОФСКОГО АСПЕКТОВ ЦИВИЛИЗАЦИОННОЙ ТРАДИЦИИ 185	В.С. Панина ПРОИЗВОЛЬНАЯ РЕГУЛЯЦИЯ РЕШЕНИЯ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАДАЧ ДЕТЬМИ С СОХРАН- НЫМ И НАРУШЕННЫМ СЛУХОМ 231
Н.В. Волкова РАЗРАБОТКА И РЕАЛИЗАЦИЯ МОДЕЛИ СТАНОВЛЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ 151	А.П. Зайко, Н.А. Гердт ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО- ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА СТУДЕНТОВ КАК ФАКТОР АКТИВИЗАЦИИ ИХ ЛИДЕРСКИХ КАЧЕСТВ: ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ 192	Я.В. Сайко ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ- БАКАЛАВРОВ, ПОЛУЧАЮЩИХ ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ 235
С.П. Волохов КРОСС-КУЛЬТУРНОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВА- НИЯ В ТРАНСГРАНИЧНЫХ РЕГИОНАХ БОЛЬШОГО АЛТАЯ 153	А.М. Течинова ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ГРАФИЧЕСКОЙ НАГЛЯДНОСТИ В РАЗВИТИИ ПЕРЦЕПТИВ- НЫХ И ПРОДУКТИВНЫХ РЕЧЕВЫХ УМЕНИЙ У БАКАЛАВРОВ НАПРАВЛЕНИЯ «ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ» ПРОФИЛЬ «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК» 194	Н.В. Степанова, В.В. Неволина МОТИВАЦИЯ ВЫБОРА ПРОФЕССИИ ВРАЧА И ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА 239
		О.В. Суворова, О.И. Пец СПЕЦИФИКА СТРУКТУРЫ ПСИХОЛОГИ- ЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ РОДИТЕЛЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ 241

И.В. Белашева ТОЛЕРАНТНОЕ ПОВЕДЕНИЕ КАК КРИТЕРИЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ЛИЧНОСТИ 243	СЕМЬИ ДЕТЕЙ-СИРОТ И ДЕТЕЙ, ОСТАВШИХ- СЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ 288	Л.И. Жуковская МЕНТАЛИТЕТ VS МЕНТАЛЬНОСТЬ: ОСОБЕННОСТИ ЯЗЫКОВОЙ ЭКСПЛИКАЦИИ КОНЦЕПТА В СОВРЕМЕННОЙ РУССКОЙ РЕЧИ 326
В.Ф. Елкинс, А.В. Исаев, А.В. Изличева, С.А. Исайчев ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ АНТИЦИПАЦИИ В ПСИХОЛОГИИ И ФИЗИОЛОГИИ ЧЕЛОВЕКА 247	В.В. Кулиш СОЦИАЛЬНАЯ ДИФФЕРЕНЦИАЦИЯ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ИСТОРИЧЕСКОЙ ПАМЯТИ В ЖИЗНЕННОМ САМООПРЕДЕ- ЛЕНИИ ВЫПУСКНИКОВ ШКОЛ 289	Т.Б. Рабиль О НЕКОТОРЫХ НАЦИОНАЛЬНО- ОБУСЛОВЛЕННЫХ МОДЕЛЯХ ФАТИЧЕСКОЙ КОММУНИКАЦИИ В РАЗГОВОРНОЙ РУССКОЙ РЕЧИ 328
М.Ю. Питкевич, И.А. Курясов ВЗАИМОСВЯЗЬ ПСИХО-ЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ И УРОВНЯ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ СТУДЕНТОВ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ 249	Г.Г. Атоян ИСТОРИЧЕСКИЕ ПАРАЛЛЕЛИ В ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВЕ О ТРАНСПОРТНЫХ ПРЕСТУПЛЕНИЯХ 294	В.В. Сайгин КОНЦЕПТУАЛЬНОЕ ПОЛЕ «ГРЕХ» В КОН- ЦЕПТОСФЕРЕ СОВРЕМЕННОГО РУССКОГО ЯЗЫКА В АСПЕКТЕ СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬ- НОЙ ДЕРИВАЦИИ 330
Ю.В. Прилепко, Е.С. Слюсарева, Е.А. Шеховцова ФАКТОРЫ РИСКА И ПРОФИЛАКТИКА ВОЗНИКНОВЕНИЯ ВОЗМОЖНЫХ НАРУШЕНИЙ РАЗВИТИЯ В РАННЕМ ВОЗРАСТЕ 252	С.М. Гаджиев ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВО О ПРОТИВОДЕЙСТ- ВИИ КОРРУПЦИИ, НЕКОТОРЫЕ ПРОБЛЕМЫ РЕГЛАМЕНТАЦИИ 296	Н.Е. Титкова ЖАНРОВЫЙ ПОЛИФОНИЗМ «АСКЕТИЧЕСКИХ ОПЫТОВ» СВЯТИТЕЛЯ ИГНАТИЯ БРЯНЧАНИНОВА 333
Н.В. Буравцова, Н.В. Дмитриева, Т.С. Козырева МЕТАФОРИЧЕСКИЕ КАРТЫ В ПРОСТРАНСТВЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТНОЙ ХАРИЗМАТИЧНОСТИ 255	А.А. Ефимов ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНИКА СОТРУДНИКА ОВД: СТРУКТУРА И СОДЕРЖАНИЕ 298	А.С. Кызласов, З.Е. Каскаракова, П.Е. Белоглазов О СОВРЕМЕННОМ СОСТОЯНИИ КАЧИНСКОГО ДИАЛЕКТА ХАКАССКОГО ЯЗЫКА 335
М.Г. Чухрова, Е.В. Черепкова, А.П. Кушнарев, О.А. Костюкова СОЦИАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ И КОММУНИКАТИВНЫЕ СПОСОБНОСТИ В СТРУКТУРЕ ЛИЧНОСТИ ОСУЖДЕННОГО ПРЕСТУПНИКА 259	А.В. Ефремов ЭВОЛЮЦИЯ ОБЫЧНО-ПРАВОВЫХ НОРМ ИНСТИТУТА БРАКА И СЕМЬИ ЭТНОСА МАРИ В XVIII – XIX ВВ. 299	Н.И. Николаев, Т.В. Швецова ЛЕРМОНТОВСКИЕ «ПЕРЕПЕВЫ» Н.А. НЕКРАСОВА И ПРОБЛЕМА КРИЗИСА ПОСТУПКА ГЕРОЯ 338
М.Ю. Свитыч ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ЦЕНООБРАЗО- ВАНИЯ НА РЫНКАХ ЕСТЕСТВЕННЫХ МОНОПОЛИЙ 266	О.М. Овчинников К ПРОБЛЕМЕ ОПЕРАТИВНО-РОЗЫСКОГО ПРОТИВОДЕЙСТВИЯ ПЕНИТЕНЦИАРНОЙ ПРЕСТУПНОСТИ 302	Н.Я. Сипкина ОБРАЗНАЯ СИСТЕМА ПОЭТИЧЕСКОГО ТВОРЧЕСТВА Р.И. РОЖДЕСТВЕНСКОГО: ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ РОЛЬ И КЛАССИФИ- КАЦИЯ ОБРАЗОВ 341
М.О. Тохчуков ВОЗМОЖНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ТРУДА КАК ФАКТОР РОСТА ТАРИФНОГО ЗАРАБОТКА РАБОТНИКА 269	Е.В. Сопнева, А.В. Кошеленко ПЕРСПЕКТИВНОЕ ПОНИМАНИЕ ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ И ПРАВОВОЙ МОДЕЛИ СТАТУСА ПОДОЗРЕВАЕМОГО ЛИЦА 304	О.Н. Худякова СТРУКТУРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ТЕКСТА ПРЕЗЕНТАЦИИ ТУРИСТСКОЙ ДЕСТИНАЦИИ 344
Л.И. Ушевицкий, А.А. Тер-Григорьянц, И.В. Соловьева ФАКТОРЫ И УСЛОВИЯ ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ ЭКОНОМИКИ 271	Е.В. Сопнева, А.В. Кошеленко ПЕРСПЕКТИВНОЕ ПОНИМАНИЕ ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ И ПРАВОВОЙ МОДЕЛИ СТАТУСА ПОДОЗРЕВАЕМОГО ЛИЦА 304	З.Г. Абубакирова (Кульбердина) ОСОБЕННОСТИ СОМАТИЧЕСКИХ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ БАШКИРСКОГО ЯЗЫКА 347
О.А. Чередниченко НЕБЛАГОПРИЯТНОЕ ВОЗДЕЙСТВИЕ ПРОИЗВОДСТВА ПРОДУКЦИИ ЖИВОТНОВОДСТВА НА ОКРУЖАЮЩУЮ СРЕДУ КАК СЛЕДСТВИЕ РАСТУЩЕГО МИРОВОГО ПОТРЕБЛЕНИЯ 276	П.М. Абдулкадырова ФРАЗЕОСЕМАНТИЧЕСКИЕ ГРУППЫ СОМАТИЧЕСКИХ ФЕ В ДАРГИНСКОМ И АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКАХ 308	З.А. Алибаев, А.М. Ахметова ПОНЯТИЙНАЯ СИСТЕМАТИЗАЦИЯ ТЕРМИНОЛОГИИ ПРЕДМЕТНОЙ ОБЛАСТИ «АНТИКРИЗИСНОЕ УПРАВЛЕНИЕ» (НА МАТЕРИАЛЕ РУССКОГО И АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКОВ) 349
Т.А. Мазайлова, И.В. Медведева, Т.В. Сиротина РАЗВИТИЕ ПАЛЛИАТИВНОЙ ПОМОЩИ В СИБИРСКОМ ФЕДЕРАЛЬНОМ ОКРУГЕ: ИТОГИ И ПЕРСПЕКТИВЫ 281	Джалилова А.Б. кызы К ВОПРОСУ О ЛИЧНЫХ МЕСТОИМЕНИЯХ В РУТУЛЬСКОМ И АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКАХ 309	А.М. Ахметова ПОНЯТИЙНАЯ СИСТЕМАТИЗАЦИЯ ТЕРМИНОЛОГИИ ПРЕДМЕТНОЙ ОБЛАСТИ «АНТИКРИЗИСНОЕ УПРАВЛЕНИЕ» (НА МАТЕРИАЛЕ РУССКОГО И АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКОВ) 351
С.Б. Нарзулаев, А.И. Морозов, Т.И. Печенкина, О.В. Радченко ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ С МОЛОДЕЖЬЮ НА ПРИМЕРЕ ТОМСКОЙ ОБЛАСТИ 285	З.Х. Кива РОЛЬ РУССКОГО ЯЗЫКА И МЕСТО ИНТЕРНАЦИОНАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА В ФОРМИРОВАНИИ И РАЗВИТИИ ИНГУШСКОЙ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ ТЕРМИ- НОЛОГИИ 311	З.А. Алибаев ЖАНРОВОЕ СВОЕОБРАЗИЕ ПОЭЗИИ РАМИ ГАРИПОВА 355
Н.И. Куликова, Ю.Н. Татаркина ПРОБЛЕМЫ ОРГАНИЗАЦИИ УСТРОЙСТВА В	Г.А. Кривобокова КОГНИТИВНО-КОММУНИКАТИВНЫЙ АСПЕКТ АРГУМЕНТАЦИИ В АНГЛИЙСКОМ РЕКЛАМНОМ ДИСКУРСЕ В ДИАХРОНИИ .. 313	М.А. Баширова, Р.С. Сеидова ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА 357
	З.И. Салыхова ТЕОРЕТИЧЕСКАЯ КОНЦЕПЦИЯ ВЗАИМНО- СОВМЕСТНОГО ЗАЛОГА В ТЮРКО- ЛОГИИ 316	П.Е. Белоглазов, З.Е. Каскаракова, А.С. Кызласов ФОНЕТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ КАЧИНСКОГО ДИАЛЕКТА ХАКАССКОГО ЯЗЫКА 359
	Р.Д. Сунчугашев, И.М. Чебокакова ДИАЛЕКТИЗМЫ КАЧИНСКОГО ДИАЛЕКТА ХАКАССКОГО ЯЗЫКА: ОПЫТ КЛАССИФИКАЦИИ 318	И.Г. Жогова, Е.В. Кузина ЯЗЫКОВЫЕ СРЕДСТВА СОЗДАНИЯ АТМОСФЕРЫ НАПРЯЖЕНИЯ В ПРОИЗВЕ- ДЕНИИ ЖАНРА ТРИЛЛЕР (НА ПРИМЕРЕ РОМАНОВ Дж. Гришэма и М. Стюарт) 361
	Е.В. Терентьева ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ЯЗЫКОВОЙ ИНТЕГРАЦИИ МИГРАНТОВ В ЛИНГВО- КУЛЬТУРНОЕ ПРОСТРАНСТВО ВОЛГОГРАДСКОЙ ОБЛАСТИ 320	С.В. Лазаревич, Д.Р.Хайбулина, Е.И. Ефремова ГЛАГОЛЬНО-ИМЕННЫЕ СОЧЕТАНИЯ, СООТНОСИМЫЕ С ОДНОКОРЕННЫМИ ГЛАГОЛАМИ, В УСЛОВИЯХ СВЯЗИ ИХ КОМПОНЕНТОВ С ДРУГИМИ СЛОВАМИ 363
	Р.Д. Сунчугашев, И.М. Чебокакова ОСОБЕННОСТИ КАЧИНСКОГО ДИАЛЕКТА ХАКАССКОГО ЯЗЫКА В СФЕРЕ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ 322	
	А.В. Уланов ДИНАМИКА АКТИВНОГО И ПАССИВНОГО ДИСКУРСИВНОГО ЗАПАСА РУССКОГО ВОЕННОГО ДИСКУРСА XIX – НАЧАЛА XX ВЕКОВ 324	

Г.М. Набиуллина РОЛЬ ИСЛАМА В ЖИЗНИ СОВРЕМЕННОГО ЧЕЛОВЕКА В РАССКАЗЕ «ИНВАЛИД ПОНЕВОЛЕ» СПАРТАКА ИЛЬЯСОВА.....	366	В РАЗНОСТРУКТУРНЫХ БЕЗАРТИКЛЕВЫХ ЯЗЫКАХ.....	409	Л.Д. Пылаева ТАНЕЦ ФРАНЦУЗСКОГО БАРОККО КАК ЗЕРКАЛО ЭПОХИ.....	461
Т.Х. Очур, В.Ю. Доспан-оол ФOLЬКЛОРНЫЕ ТРАДИЦИИ В ПРОЗЕ С. САРЫГ-ООЛА.....	369	О.В. Воронушкина РОЛЬ ПРЕСУПОЗИЦИИ В ДЕКОДИРОВАНИИ СКРЫТОГО СМЫСЛА НЕМЕЦКОГО ВЫСКАЗЫВАНИЯ.....	412	Т.М. Степанская ИНТЕРПРЕТАЦИЯ ГАРМОНИИ В ОБРАЗАХ ХУДОЖНИКА В.П. КУКСЫ.....	465
Т.Х. Очур «ПОВЕСТВОВАНИЕ АНГЫР-ООЛА» С.САРЫГ- ООЛА: ИЗОБРАЖЕНИЕ МИФОМОДЕЛИ КОЧЕВОГО МИРА.....	371	Т.П. Сухотерина ГРАФИКО-ПРОСТРАНСТВЕННАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ЖАНРОВ ЕСТЕСТВЕН- НОЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ (НА ПРИМЕРЕ ЖАНРОВ «ПОЗДРАВЛЕНИЕ» И «ФРОНТОВОЕ ПИСЬМО»).....	417	ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ И АРХЕОЛОГИЯ	
В.В. Сальникова ЯЗЫКОВАЯ РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ СЕМЕЙНЫХ ТРАДИЦИЙ В РУССКИХ АВТОБИОГРАФИЧЕСКИХ ПОВЕСТЯХ О ДЕТСТВЕ: ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ.....	373	З.Г. Абубакирова (Кульбердина) ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИЕ ЕДИНИЦЫ С СОМАТИЗМАМИ КУЛ (РУКА), АЯК (НОГА) . В БАШКИРСКОМ ЯЗЫКЕ.....	419	Р.Р. Баязитова ЗНАКОВО-СИМВОЛИЧЕСКИЕ ФУНКЦИИ МЯСНЫХ ПРОДУКТОВ В ТРАДИЦИОННОЙ КУЛЬТУРЕ БАШКИР.....	469
Л.Х. Самситова РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ КУЛЬТУРНЫХ КОНЦЕПТОВ В ЭПИЧЕСКОМ ТЕКСТЕ (НА МАТЕРИАЛЕ БАШКИРСКОГО НАРОДНОГО ЭПОСА «СӘЙФЕЛМӨЛӨК»).....	376	М.А. Гасанова, С.Х. Шихалиева МЕТАФОРА КАК ЧЕЛОВЕЧЕСКИЙ ФАКТОР В ПРОСТРАНСТВЕ ЯЗЫКА И КУЛЬТУРЫ: СМЫСЛ И ИНТЕРПРЕТАЦИЯ (НА МАТЕРИ- АЛЕ ТАБАСАРАНСКИХ ПОСЛОВИЦ И ПОГОВОРК).....	421	П.Б. Замураева РЕАЛИЗАЦИЯ ГЕНДЕРНЫХ ПРЕДСТАВ- ЛЕНИЙ В СЕМЕЙНО-БРАЧНЫХ ОТНОШЕНИЯХ БУРЯТ (ВТОРАЯ ПОЛОВИНА XVIII – ПЕРВАЯ ПОЛОВИНА XIX вв.).....	472
В.В. Сальникова ЛЕКСИКА ЗАПАХОВ И ЗВУКОВ В АВТОБИО-ГРАФИЧЕСКОЙ ПОВЕСТИ В. АСТАФЬЕВА «ПОСЛЕДНИЙ ПОКЛОН»: ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ.....	380	З.Х. Киева О СИСТЕМНОСТИ ИНГУШСКОЙ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ.....	423	А.А. Китунин РОССИЙСКО-КИТАЙСКИЙ ПРОЕКТ КВЖД В СОВРЕМЕННОМ ОСВЕЩЕНИИ.....	474
Л.Х. Самситова ЛЮБОВЬ КАК ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫЙ ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ КОНЦЕПТ (НА ПРИМЕРЕ БАШКИРСКИХ НАРОДНЫХ СКОРЫХ ПЕСЕН-ЧЕТВЕРОСТИШИЙ О ЛЮБВИ).....	382	Н.Ч. Серээдар ПАРАДИГМАТИЧЕСКОЕ ВАРИИРОВАНИЕ МОДЕЛЕЙ ХАРАКТЕРИЗУЮЩИХ ПРЕДЛОЖЕНИЙ ТУВИНСКОГО ЯЗЫКА.....	425	А.И. Кортуннов К ВОПРОСУ О ЗЕМЕЛЬНЫХ СПОРАХ ОРЕНБУРГСКИХ КАЗАКОВ И КИРГИЗ- КАЙСАКОВ (КАЗАХОВ) НОВОЛИНЕЙНОГО РАЙОНА ОРЕНБУРГСКОГО КАЗАЧЬЕГО ВОЙСКА (1835-1861 гг.).....	477
Е.Б. Трофимова ЯЗЫКОВЫЕ И КОГНИТИВНЫЕ СТРАТЕГИИ, ИСПОЛЬЗУЕМЫЕ НОСИТЕЛЯМИ РУССКОГО ЯЗЫКА ПРИ ОПОЗНАВАНИИ КОРЕЙСКИХ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ В ПОСЛОВНОМ ПЕРЕВОДЕ.....	386	М.В. Бавуу-Сюрюн АЛТАЙСКИЕ ЭЛЕМЕНТЫ В ДИАЛЕКТАХ ТУВИНСКОГО ЯЗЫКА.....	428	В.В. Фортунатов ПАТРИОТИЧЕСКИЙ ТРУДОВОЙ ПОДВИГ РОССИЙСКИХ ЖЕЛЕЗНОДОРОЖНИКОВ В ГОДЫ ПЕРВОЙ МИРОВОЙ ВОЙНЫ.....	481
Г.Г. Галина ПОЭТИЧЕСКИЙ МИР ГАЙНАНА ХАЙРИ.....	388	ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ		И.В. Чиркунов КУСТАРНЫЙ СЕКТОР И СЕЛЬСКАЯ ПРОМЫШЛЕННОСТЬ НИЖЕГОРОДСКОЙ ГУБЕРНИИ – ПРИЧИНЫ И ФАКТОРЫ ВОЗНИКНОВЕНИЯ, ДВИЖУЩИЕ СИЛЫ РАЗВИТИЯ.....	484
А.Т. Дырты ФУНКЦИОНАЛЬНО-СЕМАНТИЧЕСКОЕ ПОЛЕ ВОПРОСИТЕЛЬНОСТИ (МЕТОДОЛО- ГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ).....	391	Н.Ф. Баби КОМПОЗИЦИОННЫЕ ОСОБЕННОСТИ КОМПИЛИРОВАННЫХ МУЗЫКАЛЬНЫХ ТЕКСТОВ В ПЛАСТИЧЕСКОМ ТЕАТРЕ.....	431	Я.А. Олейник ИСТОРИЯ ВСЕРОССИЙСКОГО ФЕСТИВАЛЯ «ШУКШИНСКИЕ ДНИ НА АЛТАЕ» В АСПЕКТЕ ИНТЕГРАЦИИ КУЛЬТУРНО- ИСТОРИЧЕСКОГО НАСЛЕДИЯ В СФЕРУ ТУРИЗМА.....	488
Е.А. Король «ЖЕЛЕЗНОДОРОЖНЫЙ ДИСКУРС» В ПОЭЗИИ СЕРЕБРЯНОГО ВЕКА: ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМЫ.....	393	Д.В. Баканов ПРИЗРАК ШЕКСПИРА, ИЛИ КТО ГАМЛЕТА ЗОВЕТ?.....	435	П.А. Афанасьев ДИНАМИКА ПРИМЕНЕНИЯ РЕВИЗИОННОГО КОНТРОЛЯ В КАБИНЕТСКОМ ХОЗЯЙСТВЕ ЗАПАДНОЙ СИБИРИ В XIX – НАЧАЛЕ XX ВЕКОВ.....	491
И.Н. Кузьмина НАЦИОНАЛЬНАЯ СПЕЦИФИКА НЕМЕЦКОГО КОНЦЕПТА «ОТДЫХ».....	396	А.О. Гетманенко МЕТОД «ПЕВЧЕСКАЯ КАРТА»: ХАРАКТЕРИ- СТИКА И ПРОМЕЖУТОЧНЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ.....	439	П.С. Коваленко СТАРО-УСПЕНСКИЙ «КАЗАЧИЙ» СОБОР – УНИКАЛЬНАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ПРАВОСЛАВНОЙ ИСТОРИИ БИЙСКА.....	496
Ш.Х. Таргын ЗАВИСИМЫЙ ТАКСИС СЛЕДОВАНИЯ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ В СОПОСТАВЛЕНИИ С ТУВИНСКИМ ЯЗЫКОМ.....	398	В.В. Мартынов СОВРЕМЕННЫЕ КОНЦЕПЦИИ ВЛИЯНИЯ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА ИСКУССТВО ПЕЧАТНОЙ ГРАФИКИ.....	442	В.А. Скопа ИСТОРИКО-ЭТНОГРАФИЧЕСКАЯ И АРХЕОЛОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СТАТИСТИЧЕСКИХ УЧРЕЖДЕНИЙ ЗАПАДНОЙ СИБИРИ И СТЕПНОГО КРАЯ ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XIX – НАЧАЛЕ XX ВВ.....	499
Ш.Х. Таргын ЗАВИСИМЫЙ ТАКСИС ДИСТАНТНОГО, КОНТАКТНОГО И ПРЕРЫВАЕМОГО ПРЕДШЕСТВОВАНИЯ В АНГЛИЙСКОМ И ТУВИНСКОМ ЯЗЫКАХ.....	399	А.Л. Усанова ХУДОЖЕСТВЕННОЕ УБРАНСТВО ГОРОДСКОГО ЖИЛИЩА В ПЕРВОЙ ПОЛОВИНЕ XX ВЕКА.....	445	В.А. Скопа ОТЧЕТЫ СЕКРЕТАРЕЙ СТАТИСТИЧЕСКИХ КОМИТЕТОВ КАК ИСТОРИЧЕСКИЙ ИСТОЧНИК В ИЗУЧЕНИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ РЕГИОНАЛЬНЫХ ЦЕНТРОВ СТАТИСТИ- ЧЕСКОГО УЧЕТА (ПО МАТЕРИАЛАМ ЗАПАДНОЙ СИБИРИ И СТЕПНОГО КРАЯ ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ XIX – НАЧАЛА XX ВВ.).....	503
З.Д. Субхангулова СЛОВО 'БЕР' КАК СРЕДСТВО ВЫРАЖЕНИЯ ЕДИНИЧНОСТИ В БАШКИРСКОМ ЯЗЫКЕ.....	401	К.А. Учитель «ДЖОННИ ИГРАЕТ» ЭРНСТА КШЕНЕКА НА СЦЕНЕ КИЕВСКОЙ ГОСУДАРСТВЕННОЙ ОПЕРЫ.....	448	Ю.Н. Цыряпкина РУССКИЙ ЯЗЫК И СОЦИОЛИНГВИСТИ- ЧЕСКАЯ СИТУАЦИЯ В УЗБЕКИСТАНЕ.....	505
О.В. Уарова ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ СТИЛИСТИЧЕСКОГО ПРИЕМА СРАВНЕНИЯ В РОМАНЕ Д. ЛОДЖА NICE WORK.....	404	Хуан Вань НОВАТОРСТВО В МНОГОЦВЕТНОЙ ПОДГЛАЗУРНОЙ РОСПИСИ ФАРФОРА ГОРОДА ЛИЛИН (КИТАЙ).....	449	ФИЛОСОВСКИЕ НАУКИ	
А.Ф. Утяев ПРОБЛЕМА ЛИРИЧЕСКОГО ГЕРОЯ В БАШКИРСКОМ ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИИ.....	407	В.В. Иванов ИСТОКИ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА В ЭВОЛЮЦИИ НАРОДНОГО ИНСТРУМЕНТАЛЬНОГО АНСАМБЛЯ.....	452	Ж.В. Богатырева ОТ МИФА К СКАЗКЕ (СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ.....	510
Э.Б. Фаттахова УНИВЕРСАЛЬНЫЕ СПОСОБЫ ОПРЕДЕЛЕННОЙ ДЕТЕРМИНАЦИИ ИМЕНИ		А.А. Арутюнян ИДЕНТИФИКАЦИЯ ЖЕНЩИНЫ В ТЕАТРАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЕ США ВОСЬМИДЕСЯТЫХ ГОДОВ НОВОЕ УТРО В АМЕРИКЕ: «ЛЮБОВЬ ЗЛА»(1983), «ОБМАН РАЗУМА»(1985).....	454		
		И.Б. Горбунова АУДИОВИЗУАЛЬНЫЙ СИНТЕЗ: ИСТОРИЯ, СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ, ПЕРСПЕКТИВНОЕ ЗНАЧЕНИЕ ДЛЯ МУЗЫКАЛЬНОЙ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ.....	456		

А.Х. Давлеткулов КАРТИНА МИРА В ЭПИЧЕСКОЙ ПОЭЗИИ БАШКИР 512	Ч.Н. Самбыла ВЛИЯНИЕ ПРОЕКТИВНОГО ПОКРЫТИЯ И ВЫСОТЫ ТРАВСТОЯ НА ФИТОМАССУ ЛУГОВЫХ СООБЩЕСТВ СУБАЛЬПИЙСКОГО ПОЯСА ЗАПАДНОГО САЯНА 549	В.А. Калантырская, В.В. Ключевский ОПЕРАТИВНОЕ ЛЕЧЕНИЕ ПЕРЕЛОМОВ ГОЛОВКИ ЛУЧЕВОЙ КОСТИ 585
Данчай-оол А.А. ДИАЛЕКТИКА АБСТРАКТНОГО И КОНКРЕТНОГО В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ 514	А.И. Шепелев, Л.Ф. Шепелева ГЕОХИМИЧЕСКАЯ ТРАНСФОРМАЦИЯ СОСТАВА И СВОЙСТВ ПОЧВ ТАЙГИ ЗАПАДНОЙ СИБИРИ ПОД ВЛИЯНИЕМ НЕФТЕСОЛЕВЫХ ЗАГРЯЗНЯЮЩИХ ВЕЩЕСТВ 552	Е.В. Маркова, М.А. Княжева СТИМУЛЯЦИЯ ПАССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫХ ЖИВОТНЫХ КЛЕТКАМИ ИММУННОЙ СИСТЕМЫ 589
И.Н. Каланчина, Т.А. Артамонова, Ц. Пуревсурен СОБОРНОСТЬ КАК ИНВАРИАНТ В СИСТЕМЕ ЦЕННОСТЕЙ СОВРЕМЕННЫХ СТУДЕНТОВ РОССИИ И МОНГОЛИИ 516	О.Н. Вдовина, Д.М. Безматерных ФАУНА ДОННЫХ МАКРОБЕСПОЗВОНОЧНЫХ ВОДОТОКОВ ПОЗИЦИОННОГО РАЙОНА КОСМОДРОМА «ВОСТОЧНЫЙ» 554	С.А. Фирсов, М. Миланков СОЧЕТАННЫЕ ЧЕРЕПНО-МОЗГОВЫЕ И СКЕЛЕТНЫЕ ТРАВМЫ КАК ОБЪЕКТ ВНИМАНИЯ СОВРЕМЕННОЙ МЕДИЦИНЫ КАТАСТРОФ 592
КУЛЬТУРОЛОГИЯ	Р.П. Матвеев, С.А. Фирсов ТРАВМАТИЗМ КАК АКТУАЛЬНАЯ ПРОБЛЕМА МЕДИЦИНЫ КАТАСТРОФ 594	С.А. Фирсов ПРИНЦИПЫ ПРОГНОЗИРОВАНИЯ И МОНИТОРИНГА СОСТОЯНИЯ В СИСТЕМЕ ОКАЗАНИЯ МЕДИЦИНСКОЙ ПОМОЩИ ПОСТРАДАВШИМ В ЧРЕЗВЫЧАЙНЫХ СИТУАЦИЯХ НА ПРИМЕРЕ ДОРОЖНО- ТРАНСПОРТНОГО ТРАВМАТИЗМА 596
Л.Ю. Егле ФАКТОРЫ ФОРМИРОВАНИЯ ДУХОВНЫХ ПЕСНОПЕНИЙ НЕМЦЕВ В РОССИИ 520	Е.Н. Крылова, С.О. Власов, А.В. Катохин, В.В. Кириллов ОЦЕНКА ЗАРАЖЕННОСТИ КАРПОВЫХ РЫБ МЕТАЦЕРКАРИЯМИ ОПИСТОРХИСА В ВОДНЫХ ОБЪЕКТАХ БАСЕЙНА ВЕРХНЕЙ ОБИ 559	С.А. Фирсов ОСОБЕННОСТИ КЛИНИЧЕСКОГО ТЕЧЕНИЯ ТРАВМАТИЧЕСКОЙ БОЛЕЗНИ ПОСТРАДАВШИХ В ДОРОЖНО- ТРАНСПОРТНЫХ ПРОИСШЕСТВИЯХ В ЗАВИСИМОСТИ ОТ ЗЛУПОТРЕБЛЕНИЯ АЛКОГОЛЕМ В АНАМНЕЗЕ 598
Д.Н. Панова, О.Ю. Астахов КАТЕГОРИЯ ЖИЗНИ КАК ОСНОВА КОНЦЕПЦИИ РАЗВИТИЯ КУЛЬТУРЫ В ФИЛОСОФИИ ОСВАЛЬДА ШПЕНГЛЕРА 523	А.В. Кудишин СПОСОБ ПОСТРОЕНИЯ ОДНОМЕРНОЙ ГИДРАВЛИЧЕСКОЙ МОДЕЛИ ТЕЧЕНИЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ КРИВОЛИНЕЙНЫХ КООРДИНАТ 563	Д.В. Устинов, А.Р. Антонов, Е.В. Черепкова, Б.И. Айзикович, О.Ю. Верба СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ ВСПОМОГА- ТЕЛЬНОЙ РЕПРОДУКЦИИ В ЛЕЧЕНИИ ЖЕНСКОГО И МУЖСКОГО БЕСПЛОДИЯ... 600
А.В. Прибыткова КОНЦЕРТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В НОВОКУЗНЕЦКЕ 525	П. А. Попов ИХТИОЦЕНОЗЫ УСТЬЕВОЙ ОБЛАСТИ ЕНИСЕЯ 569	ОПЫТ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ И ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
М.Х. Хаджиева КАРАЧАЕВО-БАЛКАРСКАЯ ПИЩА В ДЕТСКОЙ ОБРАДНОСТИ 528	А.В. Пузанов, С.В. Бабошкина, Т.А. Рождественская, С.Н. Балыкин, И.В. Егорова, С.С. Мешкинова ВОССТАНОВЛЕНИЕ РАСЧЕТНЫМИ МЕТОДАМИ ОСНОВНОЙ ГИДРОФИЗИЧЕС- КОЙ ХАРАКТЕРИСТИКИ И СРАВНЕНИЕ ВОДОУДЕРЖИВАЮЩЕЙ СПОСОБНОСТИ СТЕПНЫХ (БАСЕЙН РЕКИ АЛЕИ) И ГОРНО- ЛЕСНЫХ (БАСЕЙН РЕКИ МАЙМА) ПОЧВ АЛТАЯ 572	ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ДЕБЮТ
Л.Г. Ключанова МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ СТАТУС СОВРЕМЕННОГО ЧАСТНОГО КОЛЛЕКЦИОНИРОВАНИЯ КАК ФЕНОМЕНА КУЛЬТУРЫ 530	Ю.В. Робертус, Р.В. Любимов, А.В. Кивацкая МАСШТАБЫ ДЕПОНИРОВАНИЯ И ЭМИССИИ УГЛЕРОДА НА ТЕРРИТОРИИ РЕСПУБЛИКИ АЛТАЙ 578	О.И. Носков, Н.Н. Уварова УСЛОВИЯ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ 605
Н.А. Пестушко СУЩЕСТВУЕТ ЛИ АЛЬТЕРНАТИВА МУЛЬТИКУЛЬТУРАЛИЗМУ? 533	А.В. Салтыков РАСПРЕДЕЛЕНИЕ ОЛОВА В ДЕРНОВО- ПОДЗОЛИСТЫХ И СЕРЫХ ЛЕСНЫХ ПОЧВАХ РУССКОГО АЛТАЯ 581	Д.А. Растегаева, Ю.В. Сорокопуд ШКОЛЬНОЕ САМОУПРАВЛЕНИЕ В СИСТЕМЕ ГОСУДАРСТВЕННО-ОБЩЕСТВЕННОГО УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ УЧРЕЖДЕНИЕМ 606
БИОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ	ФИЗИОЛОГИЯ	ИЗ ОПЫТА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
ОБЩАЯ БИОЛОГИЯ	В.А. Калантырская, В.В. Ключевский, А.А. Перова, А.А. Лавлинский ПОСЛЕДСТВИЯ УДАЛЕНИЯ ГОЛОВКИ ЛУЧЕВОЙ КОСТИ 584	Н.И. Мирон ХИРУРГИЯ – ТЫ ПРЕКРАСНА! 608
Е.В. Аникина ИЗУЧЕНИЕ КОМПЛЕКСНОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ СУБЕКТИВНЫХ И ОБЪЕКТИВНЫХ ФАКТОРОВ СРЕДЫ, ВЛИЯЮЩИХ НА АДАПТАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ АФРИКАНСКИХ СТУДЕНТОВ НА РАЗНЫХ ЭТАПАХ ОБУЧЕНИЯ 538		
В.Н. Кисленко, В.А. Черемушкина ДЕЙСТВИЕ ЛЕКАРСТВЕННЫХ РАСТЕНИЙ НА МИКРОБИОЦЕНОЗ ЦЫПЛЯТ- БРОЙЛЕРОВ 540		
С.О. Ондар, У.В. Ондар, А.О. Очур-оол ЗАПАДНО-САЯНСКАЯ ЛАНДШАФТНО- ГЕОХИМИЧЕСКАЯ И АЛАШСКАЯ БИОГЕОХИМИЧЕСКАЯ ПРОВИНЦИИ 544		

ALPHABETICAL INDEX.....	2	Krasnova Ye.D. TELEVISION SOCIAL ADVERTISING AS A MEANS OF HUMANISTIC ORIENTED TRAINING OF MIGRANT CHILDREN	45	Lebedeva O.Ye. THE MODEL OF DEVELOPMENT OF FOREIGN LANGUAGE COMPETENCE OF STUDENTS BY MEANS OF INDEPENDENT WORK	86
SOCIO-ECONOMIC AND SOCIAL STUDIES		Tyutenko N.V. PARTICIPATION OF MIGRANT CHILDREN IN PATRIOTIC PROJECTS AS A CONDITION OF THEIR SOCIALIZATION IN THE SOCIETY	47	Miroshnichenko V.V. THE SPECIFICS OF EDUCATIONAL CONTENTS IN ETHNOREGIONAL TRAINING OF TEACHERS IN HIGHER EDUCATION SCHOOLS	90
PEDAGOGICAL STUDIES		Abramenko N.Yu. PROFESSIONALLY CORRECT POSITION OF A TEACHER AS A SYSTEM ORGANIZING FACTOR OF EFFECTIVENESS OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF STUDENTS IN THE SOCIAL AND EDUCATIONAL WORK OF A SCHOOL	49	Gapchenko Ye.V., Prokhorova I.N., Ptushkin G.S. FEATURES OF THE ORGANIZATION OF STUDIES FOR DISABLED STUDENTS IN INCLUSIVE EDUCATION GROUPS	93
Abdulkadirova Z.A. THE STRUCTURE OF A REFLEXIVE POSITION IN PROFESSIONAL TRAINING OF EDUCATIONAL PSYCHOLOGISTS.	4	Alipkhanova F.N., Alypkacheva G.A. THE PLACE OF LANGUAGE TRAINING IN VOCATIONAL EDUCATION OF FUTURE ELEMENTARY EDUCATION TEACHERS	52	Slugina N.L. COLLECTIVE TRAINING AND RESEARCH PROJECT CONTEXT TYPE AS A PEDAGOGICAL CONDITIONS OF FORMATION OF DESIGN COMPETENCE FOR THE FUTURE BACHELOR OF INFORMATION TECHNOLOGY DESTINATIONS.	96
Alipkhanova F.N. PROJECT-MAKING AND RESEARCH ACTIVITY OF STUDENTS AND ITS ROLE IN TRAINING OF TEACHERS	5	Zamaletdinova Z.I. FORMATION OF INTERETHNIC TOLERANCE IN YOUNGER STUDENTS	54	Stepanova G.A., Aksarina Ya.S. PEDAGOGICAL INNOVATIONS IN THE CONDITIONS OF MODERNIZATION OF REGIONAL EDUCATION	99
Bakasheva A.B. MODERN REQUIREMENTS TO LOGICAL CULTURE OF MATHEMATICS TEACHERS	7	Klochkova L.V. THE PRINCIPLES OF ORGANIZATION OF "TEACHER-STUDENT" INTERACTION IN INNOVATIVE CONDITIONS OF THE HIGHER EDUCATION	56	Tolmachyova V.V. SOME ASPECTS OF THE DESIGN OF THE CONCEPT OF FORMATION OF SOCIAL- AND-ECOLOGICAL READINESS OF FUTURE TEACHERS IN CHILDREN'S NON- GOVERNMENTAL ORGANIZATION FOR THE WORK WITH A FAMILY ON INVIGORATION OF CHILDREN OF A PRESCHOOL AGE	101
Zhuykova T.P., Shustrova K.A. A THEORY OF SOLVING CREATIVE EDUCATIONAL PROBLEMS IN THE PROCESS OF FORMING OF AN AXIOLOGICAL ORIENTATION OF STUDENTS MAJORING IN TEACHING	8	Mikhnev D.F. FORMATION OF ENTERPRENERIAL CULTURE OF YOUNG SPECIALISTS IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS	57	Shvaleva T.A. MODERN APPROACHES TO THE DEVELOPMENT OF PHYSICAL CULTURE IN THE REPUBLIC OF KHAKASIA	104
Ivanova E.A. CONDITIONS FOR THE IMPLEMENTATION OF THE ADAPTATION POTENTIAL OF SPORTS ACTIVITIES IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL EDUCATION OF STUDENTS IN A TECHNICAL UNIVERSITY	10	Oborotova S.A. THE TECHNOLOGY OF MEDIATION IN SOLVING SCHOOL CONFLICTS AND IN FORMATION OF A PROFESSIONAL CULTURE OF A MODERN TEACHER	59	Aliyeva K.M., Vezirov T.G. INFORMATION AND COMMUNICATION EDUCATIONAL ENVIRONMENT AS A MEANS OF FORMING OF READINESS OF FUTURE BACHELORS MAJORING IN LAW TO CARRY OUT PROJECT ACTIVITIES	107
Krune T.I. THE ASSESSMENT OF THE EFFECTIVENESS OF EDUCATIONAL TECHNOLOGY AT THE ENVIRONMENTAL TRAINING OF STUDENTS IN A TECHNICAL UNIVERSITY	13	Shengof Yu.V. ON THE QUESTION OF THE ORIGIN OF A THEORY OF FORMING OF A PERSONALITY IN A TEAM	62	Aliyeva S.A. THE MONITORING OF FORMING OF UNIVERSAL EDUCATIONAL ACTIONS AT LITERARY READING LESSONS AS ONE OF THE WAYS OF IMPLEMENTING FEDERAL EDUCATIONAL STANDARDS	108
Magomedov Sh.A., Islambekova I.S. PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES IN THE SYSTEM OF THE SECONDARY EDUCATION	16	Zaidman I.N. THE COMMUNICATIVE APPROACH IN HUMANITARIAN EDUCATION	65	Aliyeva S.A. THE FORMATION OF COGNITIVE UNIVERSAL EDUCATIONAL ACTIONS OF THE PRIMARY SCHOOL CHILDREN AT THE LITERARY READING LESSONS	111
Makhmudova F.A., Akhmedov A.M. MORAL EDUCATION AS A PEDAGOGICAL CONDITION OF PROFESSIONAL ADAPTATION OF A YOUNG TEACHER	19	Razgonov V.L. FEATURES OF THE FORMING OF DEFENSIVE CONSCIOUSNESS IN MODERN RUSSIA	67	Gadzhziyeva P.D., Hairullaeva A.Z. ON SOME ISSUES OF THE USE OF INTERACTIVE TEACHING METHODS IN THE TRAINING FUTURE TEACHERS	113
Mongush O.S. THE ATTITUDE OF THE TUVA PEOPLE TO THE POPLAR AS ONE OF MANIFESTATIONS OF ITS GENERAL CULTURE AND TRADITIONS	22	Nurmagomedova N.H. FORMS AND METHODS OF TRAINING FUTURE TEACHERS OF COMPUTER SCIENCE	70	Kashin S.N., Zemlyanoy A.I. THEORETICAL AND PRATICAL ASPECTS OF THE USE OF PHYSICAL EXERCISES DURING CHOOSING OF FUTURE EMPLOYEES FOR THE STAFF IN LAW-ENFORCEMENT BODIES	115
Nikolayenko G.I., Tayanovskaya I.V. STYLISTIC ORIGINALITY OF FICTIONAL NARRATIVE: COMPARATIVE LINGUODIDACTIC ASPECT	25	Ovsyannikova O.A. EDUCATIONAL FILMS AS A MEANS OF PERSONALITY DEVELOPMENT OF ADOLESCENTS IN CLASSES OF A SCHOOL SUBJECT OF ART	71	Kozyreva I.V., Brykalova O.G., Kotaeva T.V. MODERN APPROACHES TO GUIDANCE OF STUDENT CHORUS	117
Remeyeva A.N. PROPERTIES OF TEACHING IN SOCIO- ECONOMIC PROFILE CLASSES.....	27	Hataeva R.C., Abdullaev D.A. USING INTERNET TECHNOLOGIES IN FASILITATION OF TRAINING FOR THE FUTURE BACHELOR STUDENTS MAJORING IN MATHEMATICS DURING THE EDUCATIONAL PROCESS	74	Uvarova N.N. GIST NETWORK COMMUNITIES OF PROFESSIONAL PEDAGOGICAL ACTIVITY	119
Sevalkin I.Yu. NATURE AND CONTENTS OF FORMATION OF LEADERSHIP IN CHILDREN AND YOUTH	31	Abdusalamov R.A. THE SYSTEM OF FORMING INFORMATION CULTURY IN FUTURE LAWYERS	76	Abdurazakova D.M., Ismailova S.A. PREPARING STUDENTS FOR THE REALIZATION OF CHILDREN'S RIGHTS IN A PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTION	120
Chernikov A.M., Kalney V.A. ANALYSIS OF THE POTENTIAL OF HUMAN RESOURCES IN TOURISM AND HOSPITALITY INDUSTRY IN CHINA AND SPECIAL FEATURES OF ITS EDUCATION	36	Huseynov S.M. HE SPECIFICITY AND CHARACTERISTICS OF THE MAIN TYPES OF MUSEUM EXHIBITIONS IN THE ASPECT OF AESTHETIC EDUCATION.	79		
Shahmanova A.Sh. SOCIAL DEVELOPMENT OF CHILDREN IN AN ORPHANAGE HOUSE	38	Kokorina I.V. THE TASK OF STRENGTHENING THE PROFESSIONAL ORIENTATION OF TEACHING PROBABILITY THEORY AND MATHEMATICAL STATISTICS AT A UNIVERSITY. HISTORY AND MODERNITY	82		
Shepel D. COMPETENCE APPROACH TO ORGANIZATION OF EDUCATIONAL PROCESS IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF THE MINISTRY OF INTERIOR AFFAIRS OF RUSSIA	41				
Klyueva Ye.V. PERSONAL QUALITIES OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS REQUIRED WHEN WORKING WITH MIGRANT CHILDREN	42				

Vaganova N.O. THE INTEGRATION OF LEVELS OF PROFESSIONAL EDUCATION IN A UNIVERSITY COMPLEX INTO THE SYSTEM OF MARKS 122	Egorova Yu.A. THE POSSIBILITY OF TRAINING COURSE OF "MANAGEMENT" FOR THE FORMATION IN A HIGHER EDUCATION SCHOOL STUDENT THE PROFESSIONAL COMPETENCE OF GOAL-SETTING 164	Katerbarg T.O. PROFESSIONAL TEACHER'S DEVELOPMENT AT SCHOOL AS A SOCIOPEAGOGICAL PHENOMENON IN TERMS OF TRANSITION INTO FSES 213
Vanchakova N.P., Telnyuk I.V., Khudik V.A. THE REFLEXIVE EXPERIENCE OF STUDENTS OF A MEDICAL UNIVERSITY IN ASSESSMENT AND OPTIMIZATION OF PEDAGOGICAL CONDITIONS OF TEACHING SPACE 124	Egorova Yu.A. THE POSSIBILITY OF FORMING PROFESSIONAL COMPETENCE OF GOAL-SETTING AT UNIVERSITY STUDENTS IN THE CLASSES ON "FUNDAMENTALS OF PERSONNEL MANAGEMENT" 166	Apanasenko O.N., Malyukov S.G. THE BASIC CONTRADICTIONS OF EDUCATIONAL ACTIVITY OF UNIVERSITY STUDENTS STUDYING THE HUMANITIES IN THE CONTEXT OF COMPUTER CULTURE (STUDYING A COURSE IN LAW) 214
Ishkova L.V., Krivykh S.V. THE RELEVANCE OF CULTURAL COMPONENTS IN THE SOCIAL INTERACTION OF THE SUBJECTS OF EDUCATION 127	Legenchuk D. METHODOLOGICAL ASPECT OF THE CONCEPT OF CONTINUITY OF VOCATIONAL AND HIGHER EDUCATION 170	Novoselsky A.V., Anoshkin A.Yu. CULTURE OF FLIGHT SAFETY IN THE STATE AVIATION: NECESSARY REALITY 217
Kasyanov O.N., Khudik V.A. PEDAGOGICAL JUSTIFICATION OF VOCATIONAL TRAINING TO BE READY TO WORK IN EXTREME CONDITIONS IN FUTURE EXPERTS OF SEA PROFESSIONS 129	Nabatova S.A. FEATURES OF GENDER COMPETENCE IN FUTURE TEACHERS 172	Chernjavskij A.A. Chernjavskaja V.S. CITIZENSHIP IDENTITY: THE VALUE BASE OF THE PROFESSIONALISATION OF REGIONALIST 220
Gboko Kobena Severin. UNIVERSITY EDUCATION IN THE REPUBLIC OF CÔTE D'IVOIRE 131	Nurmagomedova N.H. TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF COMPUTER SCIENCE AS A PEDAGOGICAL PROBLEM 174	PSYCHOLOGICAL SCIENCES
Lopoukha T.L., Volodin R.V. THE FORMATION OF PATRIOTISM IN CADETS IN CONTEMPORARY SOCIAL AND CULTURAL CONDITIONS 133	Pustobaeva L.N. ARTISTIC AND EDUCATIONAL ENVIRONMENT AS A MEANS OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN'S INVOLVEMENT INTO FOLKLORE SINGING IN THE PERM KRAI 176	Bolshunova N.Ya., Ul'yanov A.V. VARIETY OF FUNCTIONS OF EMPATHY IN THE CONTEXT OF DIFFERENT SYMPTOMCOMPLEXES OF A PERSON 223
Lukyanenko B.N. Volikov R.A. BIOMECHANICAL FEATURES OF HITTING BY THE LEGS IN WRESTLING SPORTS 137	Savoskina T.N., Yarkova T.A. MODELLING OF FORECAST MANAGEMENT IN MUNICIPAL EDUCATION SYSTEM 178	Vasilenko Ye.V. PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF EXTREME SITUATIONS IN THE PRACTICE OF POLICE 227
Polezhaeva M.S. THE FORMATION OF VALUE ORIENTATIONS OF FUTURE TEACHERS IN A MULTICULTURAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT 139	Semyonov V.Ya. THE BASIC CHARACTERISTICS OF INTEREST IN CLASSICAL MUSIC AMONG TEENAGERS IN A SECONDARY SCHOOL 182	Levchenko A.V. THE IMAGE OF A RIVAL IN CONTACT AND DISTANT SPORTS 229
Pokhilko D.N. MODERN TECHNOLOGIES OF TOURISM PERSONNEL TRAINING TO THE DEVELOPMENT OF BARRIER-FREE TOURISM 141	Sklyueva Ye.S. FREE CHOICE AS A CONDITION OF FORMING PRIMARY SCHOOLCHILDREN'S SELF-DEPENDENCE IN L.N. TOLSTOY'S WORKS 184	Panina V.S. THE ARBITRARY REGULATION OF SOLVING PRACTICAL PROBLEMS BY PRIMARY SCHOOL CHILDREN WITH NORMAL AND IMPAIRED HEARING 231
Rojtblat O.V. REGULATORY SUPPORT SYSTEM OF THE DEVELOPMENT OF ADDITIONAL PROFESSIONAL EDUCATION 143	Prokosheva Ye. D. UNDERSTANDING ANTHROPOLOGICAL, PEDAGOGICAL AND PHILOSOPHICAL ASPECTS OF CIVILIZATIONAL TRADITIONS 185	Saiko Ya.V. FEATURES OF PROFESSIONAL FORMATION OF BACHELOR STUDENTS' PERSONALITY IN GETTING PEDAGOGICAL EDUCATION 235
Tarasov Yu.B., Khudik V.A. FORMING OF CIVIL ACTIVITY REALIZED IN SOCIALLY USEFUL WORK IN STUDENTS... 146	Zayko A.P., Gerdt N.A. FORMATION OF CREATIVE POTENTIAL IN VOCATIONAL STUDENTS AS A FACTOR TO ENHANCE THEIR LEADERSHIP SKILLS: A CASE OF A PEDAGOGICAL ASPECT 192	Stepanova N.V., Nevolina V.V. MOTIVATION CHOICE OF THE MEDICAL PROFESSION AND VALUE ORIENTATIONS OF MEDICAL STUDENTS 239
Chebataryov V.A., Lopoukha A.D. SOCIALIZATION IN THE FORMATION OF THE INDIVIDUAL MILITARY PERSONNEL 148	Techinova A.M. USING GRAPHIC ORGANIZERS IN THE DEVELOPMENT OF THE STUDENTS' RECEPTIVE AND PRODUCTIVE SKILLS (BASED ON THE STUDENTS OF TEACHER EDUCATION IN FOREIGN LANGUAGES) 194	Suvorova O.V., Pets O.I. SPECIFIC STRUCTURE OF PSYCHOLOGICAL COMPETENCE OF THE PARENTS OF YOUNGER STUDENTS 241
Volkova N.V. WORKING-OUT AND REALIZATION OF PEDAGOGICAL ACTIVITY FORMATION MODEL IN THE PROCESS OF STUDENTS' PREPARATION 151	Shibayev V.P. MOTIVATING FACTORS AS A MEANS TO ENHANCE STUDENTS'S ABILITY TO PERFORM INDEPENDENT WORK 198	Belashyova I.V. TOLERANCE BEHAVIOR AS A CRITERION OF PSYCHOLOGICAL HEALTH OF INDIVIDUALS 243
Volohov S.P. CROSS-CULTURAL SUPPORT OF TEACHER TRAINING EDUCATION DEVELOPMENT IN TRANSBOUNDARY TERRITORY OF THE GREATER ALTAI 153	Olenina G.V. YOUTH VOLUNTEER MOVEMENT ABROAD 199	Elkins V.F. TOTALITARISM IN RELIGIOUS GROUPS: SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL ASPECT 245
Ivanova M.M. PROJECTION OF THE PROGRAM OF SOCIALIZATION AND VOCATIONAL GUIDANCE AT A STAGE OF (FULL) BASIC EDUCATION 155	Olenina G.V. SPACE-TIME CONTINUUM OF LEISURE ACTIVITIES AND PERSONALITY DEVELOPMENT IN FOREIGN RESEARCH STUDIES: THEORETICAL AND METHODOLOGICAL ANALYSIS 203	Isaev A.V., Ivlicheva A.B., Isaichev S.A. THEORETICAL APPROACHES OF ANTICIPATION IN PSYCHOLOGY AND HUMAN PHYSIOLOGY 247
Sagimbayeva G.S. STRUCTURAL COMPONENTS OF INDIVIDUAL STUDY PLANS OF A STUDENT 157	Sibiryakova L.V. FORMING THE CREATIVE ABILITIES OF THE MEMBERS OF THE CHILDREN'S CHOREOGRAPHIC GROUP WITH THE HELP OF GAME TRAINING 208	Pitkevich M.Yu., Kuryasev I.A. INTERRELATION OF PSYCHO-EMOTIONAL STATE AND THE LEVEL OF UNIVERSITY STUDENTS' STRESSRESISTANCE 249
Badeha A.C. THE FORMATION OF GENDER CULTURE RELATIONS AMONG HIGH SCHOOL STUDENTS IN TERMS OF EXTRA-CURRICULAR ACTIVITIES 159	Matis V.I. CULTURE OF INTERETHNIC AND INTERRELIGIOUS DIALOGUE AS A CONDITION OF MODERN COMMUNICATION 210	Prilepko Yu.V., Slusareva E.S., Shehovtsova Ye.A. THE FACTORS OF RISK AND PREVENTION OF POSSIBLE FAULTS IN DEVELOPMENT AT AN EARLY AGE 252
Bazelyuk V.V., Romanov Ye.V., Romanova A.V. MONITORING OF PROFESSIONAL CHOICE OF STUDENTS UNDER CONDITIONS OF AN EDUCATIONAL ORGANIZATION 161		Buravtsova N.V., Dmitrieva N.V., Kozyreva T.S. THE METAPHORIC MAPS IN SPACE OF FORMATION OF PERSONAL CHARISMATIC 255
		Chukhrova M.G., Cherepkova Ye.V., Kushnaryov A.P. Kostyukova O.A. SOCIAL INTELLIGENCE AND COMMUNICATIVE ABILITIES IN THE PERSONALITY STRUCTURE OF CONVICTS 259

ECONOMIC SCIENCES

Dotdueva Z.S., Lovyannikova V.V. THEORY OF CRISES: EVOLUTION, CAUSE-AND-TYPE ASPECTS	262
Kotenev A.D., Ivanchenko M.I., Yevdoshenko V.V. PROBLEMS OF SUSTAINABLE DEVELOPMENT OF THE TOURIST AND RECREATIONAL SERVICES IN THE CONTEXT OF DESTINATIONS	264
Svitych N.Yu. THEORETICAL ANALYSIS OF PRICING ON THE MARKET OF NATURAL MONOPOLIES	266
Tohchukov M.O. POSSIBLE WAYS OF IMPROVING THE QUALITY OF LABOR AS A FACTOR OF GROWTH TARIFF INCOME OF THE EMPLOYEE	269
Ushvitskiy L.I., Ter-Grigor'yants A.A. Solovyova I.I. FACTORS AND CONDITIONS OF INNOVATIVE ECONOMIC DEVELOPMENT	271
Cherednichenko O.A. ADVERSE IMPACT OF CATTLE-BREEDING PRODUCTION ON THE ENVIRONMENT AS A RESULT OF THE GROWING WORLD CONSUMPTION	276

SOCIOLOGICAL STUDIES

Mazailova T.A., Medvedeva I.V., Sirotnina T.V. THE DEVELOPMENT OF PALLIATIVE CARE AT SIBERIAN FEDERAL DISTRICT: RESULTS AND OPPORTUNITIES	281
Narzulaev S.B., Morozov A.I., Pechenkina T.I., Radchenko O.V. THE CHARACTERISTICS OF SOCIAL WORK WITH YOUNG PEOPLE IN REGARD TO TOMSK REGION	285
Kulikova N.I., Tatarkina Yu.N. PROBLEMS OF PLACEMENT OF ORPHANS AND ABANDONED CHILDREN IN FAMILIES	288
Kulish V.V. SOCIAL DIFFERENTIATION OF FUNCTIONING OF HISTORICAL MEMORY IN SCHOOL GRADUATES WHEN THEY DO LIFE CHOICES	289

LAW STUDIES

Atoyan G.G. HISTORICAL PARALLELS IN THE LEGISLATION ON TRANSPORT CRIMES	294
Gadzhiev S.M. LEGISLATION ABOUT COUNTERACTION OF CORRUPTION, SOME PROBLEMS OF REGULATION	296
Efimov A.A. PEDAGOGICAL TECHNIQUE OF LAW ENFORCEMENT OFFICERS: STRUCTURE AND CONTENTS	298
Efremov A.V. THE EVOLUTION OF CUSTOMARY – PRECEPTS OF LAW OF THE MARRIAGE INSTITUTE AND FAMILY OF MARI ETHNOS IN THE XVIII – XIX CENTURIES	299
Ovchinnikov O.M. ON THE PROBLEM OF OPERATIONAL- INVESTIGATIVE CRIME COUNTERACTION PRISON	302
Sopneva Ye.V., Koshelenko A.V. ADVANCED UNDERSTANDING OF THE THEORETICAL AND LEGAL MODEL	

OF THE STATUS OF THE SUSPECTED PERSON	304
--	-----

THE HUMANITIES PHILOLOGICAL STUDIES

Abdulkadyrova P.M. SEMANTIC GROUPS OF SOMATIC PHRASEOLOGICAL UNITES IN DARGIN AND ENGLISH	308
Dzhalilova A.B. PERSONAL PRONOUNS IN ENGLISH AND RUTUL	309
Kieva Z.H. THE ROLE OF THE RUSSIAN LANGUAGE AND THE INTERNATIONAL COMPONENT IN THE FORMATION AND DEVELOPMENT OF THE INGUSH LINGUISTIC TERMINOLOGY	311
Krivobokova G.A. COGNITIVE AND COMMUNICATIVE ASPECT OF ARGUMENTATION IN ENGLISH ADVERTISING DISCOURSE	313
Salyakhova Z.I. THEORETICAL CONCEPT OF A RECIPROCAL VOICE IN TURKOLOGY	316
Sunchugashev R.D., Chebochakova I.M. THE DIALECTISMS OF THE KACHINSKI DIALECT OF THE KHAKASS LANGUAGE: CLASSIFICATION EXPERIENCE	318
Terentyeva Ye.V. PRACTICAL ASPECTS OF THE LANGUAGE INTEGRATION OF MIGRANTS INTO THE LANGUAGE AND CULTURAL ENVIRONMENT OF VOLGOGRAD OBLAST	320
Sunchugashev R.D., Chebochakova I.M. FEATURES OF THE KACHIN DIALECT OF THE KHAKASS LANGUAGE IN WORD FORMATION	322
Ulanov A.V. DYNAMICS OF ACTIVE AND PASSIVE DISCURSIVE STOCK IN THE RUSSIAN MILITARY DISCOURSE IN 19 – EARLY 20 CENTURIES	324
Zhukovskaya L.I. MENTALITET VS MENTAL'NOST': DISTINCTIVE FEATURES OF LANGUAGE EXPLICATION OF THE CONCEPT IN MODERN RUSSIAN SPEECH	326
Radbil T.B. ON SOME NATIONAL-SPECIFIED MODELS OF PHATIC COMMUNICATION IN RUSSIAN CONVERSATIONAL SPEECH	328
Saygin V.V. CONCEPTUAL FIELD "GREKH" (SIN) IN THE MODERN RUSSIAN CONCEPTUAL SPHERE IN THE ASPECT OF WORD-FORMATIVE DERIVATION	330
Titkova N.Ye. THE GENRE POLYPHONY IN "ASCETIC EXPERIMENTS" OF IGNATY BRYANCHANINOV	333
Kyzlasov A.S., Kaskarakova Z.Ye., Beloglazov P.Ye. ABOUT MODERN CONDITION OF THE KACHIN DIALECT OF THE KHAKASS LANGUAGE	335
Nikolaev N.I., Shvetsova T.V. THE REHASH OF N.A. NEKRASOV IN LERMONTOV'S WORKS AND THE PROBLEM OF A CRISIS OF A CHARACTER'S ACTION	338
Sipkina N.Ya. IMAGINATIVE SYSTEM OF POETIC CREATIVITY OF R.I. ROZHDESTVENSKY: FUNCTIONAL ROLE AND CLASSIFICATION OF IMAGES	341

Khudyakova O. N. STRUCTURAL FEATURES OF A TEXT AS A PRE- SENTATION OF A DESTINATION FOR A TOURIST	344
Abubakirova (Kulberdina) Z.G. PECIFIC SOMATIC TERMS IN BASHKIR PHRASEOLOGY	346
Alibaev Z.A. ORIENTAL EPIC TRADITIONS IN MODERN BASHKIR PROSE	349
Akhmetova A.M. CONCEPTUAL SYSTEMATIZATION OF RISK MANAGEMENT TERMINOLOGY (BASED ON THE RUSSIAN AND ENGLISH TERMINOLOGY)	351
Alibaev Z.A. GENRE ORIGINALITY OF POETRY OF RAMI GARIPOV	355
Bashirova M.A., Seyidova R.S. THE USE OF INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN THE TEACHING OF THE RUSSIAN LANGUAGE	357
Beloglazov P.Ye., Kaskarakova Z.Ye., Kyzlasov A.S. PHONETIC PARTICULAR FEATURES OF THE KACHIN DIALECT OF THE KHAKASS LANGUAGE	359
Zhogova I.G., Kuzina Ye.V. THE LINGUISTIC MEANS OF CREATING SUSPENSE IN A THRILLER NOVEL (WITH REGARDS TO NOVELS BY G. GRISHAM AND M. STEWART)	361
Lazarevich S.V., Khaibulina D.R., Efremova E.I. NOUN-VERB COMBINATIONS CORELLATING WITH ONE-ROOT VERBS AND THE REFERENCE OF THEIR COMPONENTS TO OTHER WORDS	363
Nabiullina G.M. THE ROLE OF ISLAM IN THE LIFE OF A MODERN PERSON IN THE STORY OF "DISABLED AGAINST HIS WILL" BY S. ILYASOV	366
Ochur T.H., Dospan-ool V.Yu. THE FOLKLORE TRADITION IN THE PROSE BY S. SARYG-OOL	369
Ochur T.H. "ANGYR-OOL'S NARRATIVE" BY S. SARYG- OOL: THE IMAGE OF THE MYTHOLOGICAL MODEL OF NOMADIC WORLD	371
Salnikova V.V. LANGUAGE REPRESENTATION OF FAMILY TRADITIONS IN A RUSSIAN AUTOBIOGRAPHICAL STORY ABOUT CHILDHOOD: LINGUOCULTURAL ASPECT	373
Samsitova L. Kh. THE REPRESENTATION OF CULTURAL CONCEPTS IN AN EPIC TEXT (THE WORK IS BASED ON "SEYFEMULUK", BASHKIR NATIONAL EPOS)	376
Salnikova V.V. SMELLS AND SOUNDS VOCABULARY IN AN AUTOBIOGRAPHICAL STORY "THE LAST BOW" BY V. ASTAFYEV: LINGUOCULTUREAL ASPECT	380
Samsitova L.H., Baynazarova G.M. "LOVE" AS AN EMOTIONAL CULTURAL LINGUISTICS CONCEPT (IN REGARD TO BASHKIR FOUR-LINE SHORT FOLK LOVE SONGS)	382
Trofimova Ye.B., Pelevina A.A. LANGUAGE AND COGNITIVE STRATEGIES USED BY NATIVE RUSSIAN SPEAKERS IN IDENTIFICATION OF KOREAN PHRASEOLOGY IN THE LITERAL TRANSLATION	386

Galina G.G. THE WORLD OF GAYNAN KHAYRI'S POETRY.....	388
Dyrtyi A.T. FUNCTIONAL SEMANTIC FIELD OF INTERROGATION IN ENGLISH	391
Korol Ye.A. "RAILWAY DISCOURSE" IN THE SILVER AGE OF RUSSIAN POETRY: DEFINITION OF THE PROBLEM.....	393
Kuzmina I.N., Hohlova Ye.A. NATIONAL SPECIFICITY OF THE GERMAN CONCEPT "REST".....	396
Targyn Sh.Kh. THE DEPENDENT TAXIS OF FOLLOWING IN THE ENGLISH AND TUVAN LANGUAGES.....	398
Targyn Sh.Kh. DEPENDENT TAXIS OF DISTANT, CONTACT AND INTERRUPTED PRECEDENCE IN ENGLISH AND TUVAN	399
Subkhangulova Z.D. THE WORD BER (ONE) AS A MEANS OF EXPRESSION OF THE SINGULARITY IN THE BASHKIR LANGUAGE.....	401
Uarova O.V. FUNCTIONING OF SMILE AS A STYLISTIC DEVICE IN THE NOVEL NICE WORK BY D. LODGE.....	404
Utyaev A.F. THE PROBLEM OF LYRICAL CHARACTER IN BASHKIR LITERARY STUDIES.....	407
Fattakhova E.B. UNIVERSAL LINGUISTIC DEVICES OF THE DEFINITE MARKING OF THE NOMINAL GROUP IN THE LANGUAGES WITHOUT ARTICLES	409
Voronushkina O.V. THE ROLE OF PRESUPPOSITION IN DECODING OF IMPLICIT MEANING OF A GERMAN UTTERANCE.....	412
Suhoterina T.P. GRAPHIC-EXPANSE CHARACTERISTIC OF GENRES OF NATURAL WRITTEN SPEECH (ON THE EXAMPLE OF GENRES OF "CONGRATULATION" AND "LETTERS FROM THE FRONT")	417
Abubakirova (Kulberdina) Z.G. PHRASEOLOGICAL UNITS WITH SOMATISM QUL (HAND) AND AYAQ (LEG) IN THE BASHKIR LANGUAGE.....	419
Gasanova M.A., Shihalieva S.H. THE METAPHOR OF THE HUMAN FACTOR IN THE SPACE OF LANGUAGE AND CULTURE THE MEANING AND INTERPRETATION (BASED ON TABASARAN PROVERBS AND SAYINGS)	421
Kieva Z.H. ABOUT SYSTEMIC INGUSH LINGUISTIC TERMINOLOGY	423
Sereedar N.Ch. PARADIGMATIC VARIATION OF CHARACTERIZING SENTENCE MODELS IN THE TUVAN LANGUAGE	425
Bavuu-Syuryun M.V. ALTAI LANGUAGE ELEMENTS IN THE DIALECTS OF THE TUVAN LANGUAGE	428

ARTS STUDIES

Babich N.F. COMPOSITE FEATURES OF THE COMPILED MUSICAL TEXTS OF PLASTIC THEATER.....	431
Bakanov D.V. SHAKESPEARE'S GHOST, OR WHO CALLS HAMLET?	435

Getmanenko, A.O. ABOUT THE IDENTIFICATION METHOD OF THE DEVELOPMENT OF CHILDREN'S MUSICAL ABILITIES – "THE SINGER'S REPORT"	439
Martynov V.V. MODERN CONCEPTS OF THE INFLUENCE OF INNOVATIVE TECHNOLOGIES ON THE ART OF PRINTED GRAPHICS.....	442
Usanova A.L. DECORATIVE FURNISHING IN URBAN DWELLING IN THE FIRST HALF OF THE XX CENTURY	445
Uchitel K.A. "JOHNNY SPIELT AUF" AT THE STAGE OF KIEV STATE OPERA.....	448
Huang Wan. THE MANYCOLOURED PAINTING ON CHINA ARTICLES COVERED WITH GLAZE INVENTED IN THE CITY OF LILING (CHINA).....	449
Ivanov V.V. THE BEGINNINGS OF PROFESSIONALISM IN THE EVOLUTION OF FOLK INSTRUMENTAL ENSEMBLE.....	452
Harutyunyan A.A. IDENTIFICATION OF WOMEN IN THE THEATRE OF THE UNITED STATES OF THE 80s. MORNING IN AMERICA: "FOOL FOR LOVE" (1983), "A LIE OF THE MIND" (1985)	454
Gorburnova I.B. AUDIOVISUAL SYNTHESIS: HISTORY, CURRENT STATUS AND LONG-TERM SIGNIFICANCE FOR MUSIC THEORY AND PRACTICE	456
Pylaeva L.D. THE DANCE OF THE FRENCH BAROQUE AS THE MIRROR OF ITS EPOCH.....	461
Stepanskaya T.M. INTERPERETATION OF HARMONY IN IMAGES OF THE ARTIST V.P. KUKSA.....	465

HISTORICAL STUDIES AND ARCHEOLOGY

Baiazitova R.R. THE SYMBOLIC MEANING OF MEAT PRODUCTS IN THE BASHKIR TRADITIONAL CULTURE.....	469
Zamurayeva P.B. REALIZATION OF GENDER UNDERSTANDING IN MARRIAGE AND FAMILY RELATIONS OF THE BURYAT PEOPLE (SECOND HALF OF 18 – FIRST HALF 19 CENTURIES).....	472
Kitunin A.A. THE CHINESE EASTERN RAILWAY AS THE RUSSIAN-CHINESE PROJECT IN THE MODERN DESCRIPTION.....	474
Kortunov A.I. THE QUESTION OF LAND DISPUTES BETWEEN ORENBURG COSSACKS AND KYRGYZ KAISAKS (KAZAKHS) OF NOVOLINEIN DISTRICT OF ORENBURG COSSACK ARMY (1835-1861).....	477
Fortunatov V.V. THE PATRIOTIC LABOR FEAT RUSSIAN RAILWAYMEN IN THE FIRST WORLD WAR	481
Chirkunov I.V. ARTISANAL SECTOR AND THE AGRICULTURAL INDUSTRY OF THE NIZHNY NOVGOROD PROVINCE. CAUSES AND FACTORS OF OCCURRENCE, AND THE DRIVING FORCES OF DEVELOPMENT	484
Oleynik Ya.A. HISTORY OF NATIONAL FESTIVAL "SHUKSHIN DAYS IN THE ALTAI" IN THE INTEGRATION OF CULTURAL AND HISTORICAL HERITAGE IN TOURISM.....	488

Afanasyev P.A. THE DYNAMICS OF APPLICATION OF REVISION CONTROL IN CABINET'S ECONOMY OF WESTERN SIBERIA IN XIX – THE BEGINNING OF THE XX CENTURY	491
Kovalenko P.S. THE COSSACK CATHEDRAL AS A UNIQUE COMPONENT OF THE ORTHODOX HISTORY OF BIYSK.....	496
Skopa V.A. THE HERITAGE AND ARCHAEOLOGICAL ACTIVITIES OF THE STATISTICAL AGENCIES OF WESTERN SIBERIA AND THE STEPPE REGION IN THE SECOND HALF OF XIX – EARLY XX CENTURIES	499
Skopa V.A. REPORTS OF STATISTICAL SECRETARIES OF COMMITTEES AS A HISTORICAL SOURCE IN THE STUDY OF THE REGIONAL CENTERS OF STATISTICS (BASED ON WESTERN SIBERIA AND THE STEPPE REGION OF THE SECOND HALF OF XIX-EARLY XX CENTURIES)	503
Tsiryapkina Yu.N. THE RUSSIAN LANGUAGE AND THE SOCIOLINGUISTIC SITUATION IN UZBEKISTAN	505

PHILOSOPHICAL STUDIES

Bogatyrzova Zh.V. FROM A MYTH TO A FAIRY TALE (COMPARATIVE ANALYSIS	510
Davletkulov A.H. THE BASHKIR WORLDVIEW IN THE NATIONAL POETRY.....	511
Danchay-ool A.A. DIALECTICS OF THE ABSTRACT AND THE CONCRETE IN THE EDUCATION SYSTEM.....	514
Kalanchina I.N., Artamonova T.A., Purevsuren C. COLLECTIVISM AS AN INVARIANT IN A VALUE SYSTEM OF MODERN RUSSIAN AND MONGOLIAN STUDENTS	516

CULTUROLOGY

Egle L.Yu. THE FACTORS OF FORMATION OF SPIRITUAL SONGS OF THE GERMANS IN RUSSIA	520
Panova D. N., Astakhov O. Yu. CATEGORY OF LIFE AS A BASIS FOR THE CONCEPT OF DEVELOPING CULTURE IN PHILOSOPHY OF OSWALD SPENGLER.....	523
Pribytkova A.V. CONCERT ACTIVITY IN NOVOKUZNETSK	525
Khadzhieva M.H. KARACHAY-BALKAR FOOD IN CHILDREN'S RITUALS	528
Klyukanova L.G. AN INTERDISCIPLINARY STATUS OF THE MODERN PRIVATE COLLECTING OF ART OBJECTS AS A CULTURAL PHENOMENON	530
Pestushko N.A. IS THERE AN ALTERNATIVE TO MULTICULTURALISM?	533

BIOLOGICAL SCIENCES

GENERAL BIOLOGY

Anikina Ye.V. STUDYING OF COMPLEX INFLUENCE OF THE SUBJECTIVE AND OBJECTIVE FACTORS OF THE ENVIRONMENT INFLUENCING
--

ADAPTATION PROCESSES OF THE AFRICAN STUDENTS AT DIFFERENT GRADE LEVELS.....	538	Puzanov A.V., Baboshkina S.V., Rozhdestvenskaya T.A., Balykin S.N., Yegorova I.A., Meshkinova S.S. RECOVERY OF WATER RETENTION CURVE BY COMPUTATIONAL METHODS AND COMPARISON OF MOISTURE-HOLDING CAPACITY OF THE STEPPE (RIVER ALEY BASIN) AND MOUNTAIN-FOREST (RIVER MAYMA BASIN) SOILS OF THE ALTAI.....	572	Firsov S.A. CONCEPT OF PREDICTION OF CONDITION OF PATIENTS IN THE COMBINED CRANIOCEREBRAL AND SKELETAL TRAUMA	596
Kislenko V.N., Cheryomushkina V.A. THE INFLUENCE OF MEDICINAL PLANTS ON MICROBIOCENOSIS OF BROILER CHICKENS	540	Robertus Yu.V., Lubimov R.V., Kivatskaya A.V. SCOPE OF DEPOSIT AND CARBON EMISSIONS IN THE TERRITORY OF THE ALTAI REPUBLIC	578	Firsov S.A. CLINICAL FEATURES OF NOSOCOMIAL PNEUMONIA AGAINST CONCOMITANT CRANIOCEREBRAL AND SKELETAL TRAUMA DEPENDING ON ALCOHOL ABUSE HISTORY.....	598
Ondar S.O., Ondar U.V., Ochur-ool A.O. THE WEST SAYAN LANDSCAPE GEOCHEMICAL AND ALASH BIOGEOCHEMICAL PROVINCE	544	Saltykov A.V. THE DISTRIBUTION OF TIN IN SOD-PODZOL AND GREY FOREST SOILS OF THE RUSSIAN ALTAI	581	Ustinov D.V., Cherepkova Ye.V., Antonov A.R., Aizikovich B.I., Verba O.Yu. MODERN METHODS OF ASSISTED REPRODUCTION IN THE TREATMENT OF FEMALE AND MALE INFERTILITY	600
Sambyla Ch.N. PROJECTIVE PLANT COVER EFFECT AND GRASS LENGTH EFFECT ON PHYTOMASS RESERVES OF MEADOW COMMUNITIES OF THE WESTERN SAYAN SUBALPINE BELT	549				
Shepelev A.I., Shepeleva L.F. GEOCHEMICAL TRANSFORMATION OF THE COMPOSITION AND PROPERTIES OF THE SOILS OF TAIGA OF WESTERN SIBERIA UNDER THE INFLUENCE OF OIL-SALT POLLUTANTS	552				
Vdovina O.N., Bezmaternykh D.M. FAUNA OF BENTHAL MACROINVERTEBRATES IN STREAMS OF THE POSITIONAL AREA OF SPACEPORT "VOSTOCHNY"	554				
Krylova Ye.N., Vlasov S.O., Katokhin A.V., Kirillov V.V. VALUATION OF INFECTION OF CYPRINID FISHES BY THE METACERCARIES OF OPISTHORHIS IN WATER BODIES IN THE BASIN OF THE UPPER OB	559				
Kudishin A.V. CONSTRUCTION OF ONE-DIMENSIONAL HYDRAULIC MODEL FOR A WATER FLOW USING CURVILINEAR COORDINATES.....	563				
Popov P.A. ICHTHYOCENOSSES OF THE YENISEI RIVER MOUTH	569				
		PHYSIOLOGY		EXPERIENCE OF RESEARCH AND TEACHING ACTIVITIES	
		Kalantyrskaya V.A., Kluchevsky V.V., Perova V.A., Lavlinsky A.A. THE CONSEQUENCES OF THE REMOVAL OF THE RADIAL HEAD BONE	584	PEDAGOGICAL DEBUT	
		Kalantyrskaya V.A., Kluchevsky V.V. SURGICAL TREATMENT OF RADIUS HEAD FRACTURES	585	Noskov O.I. CONDITIONS FOR INCREASING THE EFFICIENCY OF PHYSICAL EDUCATION STUDENTS	605
		Markova Ye.V., Knyazheva M.A. STIMULATION OF PASSIVE BEHAVIOR IN EXPERIMENTAL ANIMALS BY THE IMMUNE CELLS	589	Rastegaeva D.A. THE SCHOOL SELF-MANAGEMENT IN THE SYSTEM OF STATE-PUBLIC MANAGEMENT EDUCATIONAL INSTITUTION.....	606
		Firsov S.A., Milankov M. COMBINED CRANIOCEREBRAL AND SKELETAL TRAUMAS AS AN OBJECT OF ATTENTION OF THE MODERN EMERGENCY MEDICINE.....	592	FROM THE EXPERIENCE OF TEACHING ACTIVITIES	
		Matveyev R.P., Firsov S.A. GETTING TRAUMAS AS A TOPICAL PROBLEM OF EMERGENCY MEDICINE.....	594	Miron N.I. SURGERY YOU ARE BEAUTIFUL!	608

СТРУКТУРА ИНСТИТУТА ЭКСПЕРТНОЙ ОЦЕНКИ ПУБЛИКАЦИЙ В ЖУРНАЛЕ

ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ И АРХЕОЛОГИЯ

- **НИКОЛАЙ СЕМЕНОВИЧ МОДОРОВ** – доктор исторических наук, профессор, академик РАГН, (г. Горно-Алтайск), ГАГУ, E-mail: mns@gasu.ru
- **ВАЛЕРИЙ АНАТОЛЬЕВИЧ БАРМИН** – д-р. ист. наук, профессор (г. Барнаул), АлтГПА, E-mail: Valbarmin@mail.ru
- **ВЛАДИМИР ГРИГОРЬЕВИЧ ДАЦЫШЕН** – д-р ист. наук, профессор (г. Красноярск), Сибирский федеральный университет, зав. кафедрой всеобщей истории
- **МИХАИЛ АЛЕКСАНДРОВИЧ ДЕМИН** – д-р. ист. наук, профессор (г. Барнаул), АлтГПА,
- **ТАТЬЯНА КИРИЛЛОВНА ЩЕГЛОВА** – д-р. ист. наук, профессор, первый проректор по учебной работе (г. Барнаул), АлтГПА
- **ВИКТОР ЯКОВЛЕВИЧ БУТАНАЕВ** – д-р ист. наук, профессор, зав. каф. этнографии Хакасского государственного университета им. Н.Ф. Катанова
- **АРКАДИЙ ВАСИЛЬЕВИЧ КОНТЕВ** – канд. ист. наук, доцент (г. Барнаул), АлтГПА
- **НАДЕЖДА ФЕДОРОВНА ИВАНЦОВА** – д-р ист. наук, профессор (г. Москва), МГПИ
- **МИХАИЛ ВИКТОРОВИЧ ШИЛОВСКИЙ** – доктор исторических наук, профессор, зав. сектором истории 19 в. института истории СОРАН, (г. Новосибирск)
- **ВАДИМ ВЛАДИМИРОВИЧ ГОРБУНОВ** – д-р ист. наук, профессор (г. Барнаул), АТУ
- **АНАТОЛИЙ ИВАНОВИЧ МАРТЫНОВ** – д-р ист. наук, профессор, академик РАЕН, , зав каф. археологии, (г. Кемерово), КГУ

КУЛЬТУРОЛОГИЯ

- **СЕРГЕЙ ДМИТРИЕВИЧ БОРТНИКОВ** – доктор культурологии, профессор Алтайской государственной академии культуры и искусств (г. Барнаул)
- **ОЛЬГА ВАСИЛЬЕВНА ПЕРВУШИНА** – канд. культурологии, профессор Алтайской государственной академии культуры и искусств, проректор по научной работе (г. Барнаул)
- **ИРИНА АЛЕКСАНДРОВНА ЖЕРНОСЕНКО** – канд. культурологии, доцент, зав. каф. культуры и коммуникативных технологий Алтайского государственного технического университета им. И.И. Ползунова (г. Барнаул), E-mail: iaj2002@mail.ru

ФИЗИОЛОГИЯ

- **МАРИНА ГЕННАДЬЕВНА ЧУХРОВА** – доктор мед. наук, профессор, Новосибирского государственного университета (г. Новосибирск), НГУ, E-mail: mba@sibmail.ru
- **ВЛАДИМИР ИВАНОВИЧ КУРПАТОВ** – доктор мед. наук, профессор, зав. каф. психотерапии СПбМАПО, гл. психотерапевт СПб., председатель правления СПб регион. об-ва психотерапевтов (г. Санкт-Петербург), E-mail: kafedrapt@yandex.ru
- **МИРИАНА МИЛАНКОВА** – доктор медицины и философии (г. Нови Сад, Сербия), E-mail: dmtirjana.milankov@gmail.com
- **ВЛАДИМИР ПЕТРОВИЧ ШЕВЧЕНКО** – д-р медицинских наук, профессор, главный анестезиолог (г. Новосибирск)
- **НИКОЛАЙ АЛЕКСЕЕВИЧ МЕШКОВ** – д-р медицинских наук, профессор, заслуженный врач РФ, член Российской научной комиссии по радиационной защите, вед. науч. сотр. лаборатории сравнительного анализа и управления рисками, E-mail: professor121@rambler.ru
- **ГЕННАДИЙ АНАТОЛЬЕВИЧ КАЛАЧЕВ** – д-р. мед. наук, профессор (специализация - морфология), начальник научного отдела (г. Барнаул), АлтГПА, E-mail: gak@uni-altai.ru

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

- **АЛЬБИНА АЛЕКСЕЕВНА ТЕМЕРБЕКОВА** – д-р педагогических наук, профессор Горно-Алтайского государственного университета (г. Горно-Алтайск)
- **АНАТОЛИЙ АНДРЕЕВИЧ ШАПОВАЛОВ** – д-р педагогических наук, профессор Алтайской государственной педагогической академии (г. Барнаул), E-mail: pnb@uni-altai.ru
- **ВАЛЕНТИНА СТАНИСЛАВОВНА ЧЕРНЯВСКАЯ** – д-р педагогических наук, профессор Владивостокского Госуниверситета экономики и сервиса (г. Владивосток), E-mail: tina_v@rambler.ru

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

- **ЛЮДМИЛА СТЕПАНОВНА КОЛМОГорова** – д-р психологических наук, профессор, заведующий каф. психологии Алтайской государственной педагогической академии (г. Барнаул), E-mail: pnb@uni-altai.ru
- **ТАТЬЯНА ИВАНОВНА ЛУКЪЯНЕНКО** – канд. психологических наук, доцент, зав. каф. психологии Горно-Алтайского государственного университета (г. Горно-Алтайск)

СОЦИОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

- **ЮРИЙ ЕФИМОВИЧ РАСТОВ** – д-р социологических наук, профессор, действительный член Академии социальных наук, зам. председателя диссертационного совета по социологии при Алтайском Государственном университете (г. Барнаул)
- **СВЯТОСЛАВ ИВАНОВИЧ ГРИГОРЬЕВ** – д-р социологических наук, профессор, член-корр. Академии образования РФ, декан факультета социального управления Горно-Алтайского государственного университета (г. Горно-Алтайск)
- **РАИСА АФАНАСЬЕВНА ТРОФИМОВА** – д-р социологических наук, профессор, член-корр. Петровской академии наук и искусств, первый проректор АГАКИ (г. Барнаул)
- **ЛЮДМИЛА ДЕНИСОВНА ДЕМИНА** – д-р социологических наук, профессор, декан факультета психологии АлтГУ (г. Барнаул)
- **НАТАЛЬЯ АНДРЕЕВНА ЗАРУБА** – д-р социологических наук, профессор кафедры педагогики и психологии Кемеровского государственного университета культуры и искусств, зам. председателя совета по защите докторских и кандидатских диссертаций при Кузбасской государственной педагогической академии (г. Кемерово)
- **АНАТОЛИЙ АНДРЕЕВИЧ УДОДЕНКО** – д-р. социологических наук, профессор, зав. каф. социологии в АлтГУ (г. Барнаул)

- **НАТАЛЬЯ СТАНИСЛАВОВНА ТИМЧЕНКО** – д-р социологических наук, профессор, зав.каф. социальных наук АлтГПА (г. Барнаул)
- **АЛЕКСАНДР ЯКОВЛЕВИЧ ТРОЦКОВСКИЙ** – д-р социологических наук, профессор, зав. Барнаулской лабораторией института экономики и организации производства СО РАН (г. Барнаул)
- **ВИКТОР ВАСИЛЬЕВИЧ ЖЕЛТОВ** – д-р философских наук, профессор, проректор Кемеровского госуниверситета (г. Кемерово)
- **СВЕТЛАНА ГЕННАДЬЕВНА МАКСИМОВА** – д-р социологических наук, профессор, зав. каф. ПКПТ ФС АлтГУ (г. Барнаул)
- **АЛЕКСАНДР ВАСИЛЬЕВИЧ НОВОКРЕЩЕННОВ** – д-р социологических наук, профессор, зав. каф. Сибирской академии государственной службы (г. Новосибирск)
- **ЮРИЙ ВЛАДИМИРОВИЧ ПОПКОВ** – д-р филос. наук, профессор, зав. сектором этносоциологии отдела социологии института истории СО РАН (г. Новосибирск)
- **ВАЛЕНТИН ГЕННАДЬЕВИЧ НЕМИРОВСКИЙ** – д-р. социологических наук, профессор, зав.каф. социального менеджмента Сибирского федерального университета (г. Красноярск)
- ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ**
- **ЕЛЕНА ВАСИЛЬЕВНА ЛУКАШЕВИЧ** – д-р филологических наук, профессор, зав. каф. языка массовых коммуникаций и редактирования Алтайского государственного университета (г. Барнаул), E-mail: stm@art.asu.ru
- **НИНА ВАЛЕРЬЕВНА ГУБИНА** – канд. филологических наук, доцент, зав. каф. литературы, социальной психологии и педагогики Алтайской государственной академии культуры и искусств (г. Барнаул)
- **ДМИТРИЙ НИКОЛАЕВИЧ ЖАТКИН** – д-р филологических наук, профессор, зав. каф. перевода и переводоведения Пензенской государственной технологической академии (г. Пенза)
- **ЛАРИСА МИХАЙЛОВНА ВЛАДИМИРСКАЯ** – д-р филологических наук, профессор Алтайской академии экономики и права (г. Барнаул)
- ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ**
- **ТАМАРА МИХАЙЛОВНА СТЕПАНСКАЯ** – д-р искусствоведения, профессор Алтайского государственного университета (г. Барнаул), E-mail: stm@art.asu.ru
- **ТАТЬЯНА ВЛАДИМИРОВНА ФРАНТОВА** – доктор искусствоведения, проф. каф. теории музыки и композиции, член диссертационного совета Ростовской гос. консерватории (академии) им. С.В. Рахманинова (г. Ростов-на-Дону)
- ФИЛОСОФСКИЕ НАУКИ**
- **АЛЕКСЕЙ АЛЕКСАНДРОВИЧ ГУК** – д-р философских наук, профессор Кемеровского государственного университета культуры и искусств (г. Кемерово)
- **ВИКТОР ИВАНОВИЧ МАРКОВ** – канд. философских наук, д-р культурологии, профессор кафедры культурологии, председатель диссертационного совета по защите докторских и кандидатских диссертаций при Кемеровском государственном университете культуры и искусств (г. Кемерово)
- **МАРГАРИТА ПАВЛОВНА АРУТЮНЯН** – доктор философских наук, доцент, зав. каф. философии Дальневосточного гуманитарного университета, E-mail: mpa@email.su
- **МИХАИЛ ЮРЬЕВИЧ ШИШИН** – д-р философских наук, профессор Алтайского государственного технического университета им. И.И. Ползунова (г. Барнаул)
- ОБЩАЯ БИОЛОГИЯ**
- **ВЯЧЕСЛАВ ИВАНОВИЧ ХАСНУЛИН** – д-р медицинских наук, профессор, зав. Отделом дизадаптации НЦКЭМ СО РАМН
- **АЛЕКСАНДР ВАСИЛЬЕВИЧ ПУЗАНОВ** – д-р биологических наук, профессор, заместитель директора по научной работе ФГБУН Институт водных и экологических проблем Сибирского отделения Российской академии наук (г. Барнаул), E-mail: puzanov@iwer.ru
- **ДМИТРИЙ МИХАЙЛОВИЧ БЕЗМАТЕРНЫХ** – канд. биологических наук, доцент, заместитель директора по научной работе ФГБУН Институт водных и экологических проблем Сибирского отделения Российской академии наук (г. Барнаул), E-mail: bezmater@iwer.ru
- **НИКОЛАЙ АЛЕКСЕЕВИЧ МЕШКОВ** – д-р медицинских наук, профессор Научно-исследовательского института экологии человека и гигиены окружающей среды им. А.Н. Сысина РАМН, член Российской научной комиссии по радиационной защите (г. Москва)
- ЭКОНОМИЧЕСКИЕ НАУКИ**
- **ИННА НИКОЛАЕВНА САННИКОВА** – д-р экономических наук, профессор, зав. каф. бухучета, аудита и анализа Алтайского государственного университета (г. Барнаул)
- **ТАТЬЯНА ВАЛЕРЬЕВНА ТЕРЕНТЬЕВА** – д-р экономических наук, проректор по НИР, зав. каф. бухучета и аудита (г. Владивосток)
- **МАРИНА АЛЕКСАНДРОВНА АПСИТЕ** – канд. экономических наук, доцент, проректор по учебно-воспитательной работе Новосибирского филиала государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Российский государственный торгово-экономический университет» (г. Новосибирск)
- **ЛЮДМИЛА ИВАНОВНА ЛЮБАВСКАЯ** – канд. экономических наук, д-р пед. наук, профессор, директор Новосибирского филиала государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Российский государственный торгово-экономический университет» (г. Новосибирск)
- **ИРИНА ПАВЛОВНА ЛАПТЕВА** – канд. экономических наук, доцент Вяткинского сельскохозяйственного университета (г. Киров)
- ЮРИДИЧЕСКИЕ НАУКИ**
- **СТЕПАН СУЗАНОВИЧ ТЮХТЕНЕВ** – д-р юридических наук, профессор, зав. каф. уголовного, административного права и процесса Горно-Алтайского государственного университета (г. Горно-Алтайск)
- **СЕРГЕЙ АЛЬБЕРТОВИЧ ПОЛЯКОВ** – канд. юридических наук, доцент, зав. каф. уголовного права и процесса Новосибирского государственного технического университета (г. Новосибирск)
- **ИГОРЬ ЮРЬЕВИЧ ОСТАПОВИЧ** – канд. юридических наук, доцент, зав. каф. теории и истории государства и права Горно-Алтайского государственного университета (г. Горно-Алтайск), E-mail: ostapovich7@mail.ru

ИНФОРМАЦИОННОЕ ПИСЬМО

УВАЖАЕМЫЕ КОЛЛЕГИ!

Редакция научного международного периодического журнала «Мир науки, культуры, образования», включенного в Перечень ведущих журналов и изданий, в которых должны публиковаться основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата и доктора наук, приглашает вас к публикации статей:

- | | | |
|-----------------------------------|---------------------------|-------------------------|
| • «Искусствоведение» | • «Психологические науки» | • «Экономические науки» |
| • «Исторические науки археология» | • «Социологические науки» | • «Юридические науки» |
| • «Культурология» | • «Филологические науки» | • «Общая биология» |
| • «Педагогические науки» | • «Философские науки» | • «Физиология» |

Для публикации в журнале необходимо предоставить **заявку** с указанием сведений об авторе (Ф.И.О. полностью, место работы, ученая степень, звание, должность, а также телефон, E-mail и домашний почтовый адрес). Наименование раздела, в который направляется статья.

Статью необходимо печатать в редакторе MS WORD 6-7, формате А 4, шрифтом 12 пт. (Times New Roman), межстрочный интервал – 1,5; отступ от всех сторон листа - 2,5 см.

Статья оформляется следующим образом:

- заявка на публикацию в электронном варианте;
- на английском языке: Ф.И.О. автора (авторов), название статьи прописными буквами, аннотация (4-6 строк, до 300 знаков), ключевые слова;
- на русском языке: УДК, Ф.И.О. автора (авторов), сведения об авторе, город, E-mail, название статьи прописными буквами, аннотация (4-6 строк, до 300 знаков), ключевые слова, текст статьи, библиографический список.

Библиографический список (**в порядке цитирования, не по алфавиту!**) оформляется по ГОСТу 7.1.-2003. Библиографические ссылки в тексте указываются в квадратных скобках. Например, [1]. В случае дословной цитаты, указывается также номер страницы приведенной цитаты, т.е. «ТЕКСТ, ТЕКСТ ...» [2, с. 5], [2; 3]. Примеры в тексте статьи оформляются курсивом.

Примечания к тексту в виде постраничных и концевых сносков не допускаются. В конце статьи указывается **дата ее отправки в редакцию**. Рисунки должны выполняться по ширине текста в формате ***jpg**.

Рецензия должна быть выслана **обычной почтой**. **Статья с рецензией и заявкой отправляются электронной почтой (E-mail: mnko@mail.ru).**

Файлы необходимо именовать согласно фамилии первого автора с указанием города. Например, «Иванова_Челябинск». **Если статья вторая, третья и т.д., то следует указывать в названии файла соответствующий номер:** «Иванова_Челябинск_1», «Иванова_Челябинск_2». **Размещение в одном файле нескольких статей не допускается.**

После независимой научной и технической экспертизы, статья либо **возвращается на доработку**, либо **принимается к публикации**, о чем сообщается автору по электронной почте или указанному телефону.

РЕЦЕНЗИЯ НАПРАВЛЯЕТСЯ ПО АДРЕСУ:

649006, г. Горно-Алтайск, пр. Коммунистический, 68, Офис 301, Редакция журнала «Мир науки, культуры, образования».

СПИСОК ОСНОВНЫХ СОКРАЩЕНИЙ, которые необходимо учитывать при подготовке статьи к публикации

биол.	–	биологических наук	пед. наук.	–	педагогических наук
геогр.	–	географических наук	проф.	–	профессор
гл. н.с.	–	главный научный сотрудник	психол. наук.	–	психологических наук
дис.	–	диссертация	Р/д	–	режим доступа
доц.	–	доцент	ред.	–	редактор
д-р.	–	доктор	рис.	–	рисунок
журн.	–	журнал	сельхоз. наук	–	сельскохозяйственных наук
зав. каф.	–	заведующий кафедрой	социол. наук	–	социологических наук
изд-во	–	издательство	ст. преп.	–	старший преподаватель
ист.	–	исторических	тех. наук	–	технических наук
канд.	–	кандидат	филол. наук	–	филологических наук
каф.	–	кафедра	филос. наук	–	философских наук
мед. наук	–	медицинских наук	Э/р	–	электронный ресурс
н.с.	–	научный сотрудник	эконом. наук	–	экономических наук
науч.	–	научный	юр. наук	–	юридических наук

С материалами журнала можно ознакомиться на официальном сайте:

<http://amnko.ru/>

Тел.: +7(38822) 4-74-44, E-mail: mnko@mail.ru

Отпечатано в типографии «Концепт»,
г. Барнаул, пр-т Социалистический, 85,
т./ф.: (3852) 36-82-51, concept-print@yandex.ru

ОБРАЗЕЦ ОФОРМЛЕНИЯ РУКОПИСЕЙ

УДК 371:351.851

Ivanjva A.P., Kolosov A.E. INFRASTRUCTURES OF DEVELOPMENT OF THE PERSON AS THE FACTOR OF INCREASE OF INNOVATIVE POTENTIAL OF REGION. In work modern contexts of innovative activity in sphere of vocational training, a problem and reference points of its development are described, the characteristics of a postindustrial epoch demanding changes in the organization of an education system, with a support on professional networks and possessed experience introductions of new forms of the organization of educational activity of students are allocated.

Key words: *innovative activity, professional networks, the technology, the new educational programs, developing training, models of the management, open educational space.*

Иванова А.П., канд. пед. наук, доц., зав. каф. педагогики Челябинского государственного педагогического университета, г. Челябинск, E-mail: ivanova@mail.ru; Колосов А.Е., д-р психол. наук, проф., ст. н. с. Института Психологии СО РАН, г. Новосибирск, E-mail: kolosov@ngs.ru

ИНФРАСТРУКТУРЫ РАЗВИТИЯ ЧЕЛОВЕКА КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ ИННОВАЦИОННОГО ПОТЕНЦИАЛА РЕГИОНА

В работе описаны современные контексты инновационной деятельности в сфере профессионального образования, задачи и ориентиры ее развития, выделены характеристики постиндустриальной эпохи, требующие изменений в организации системы образования, с опорой на профессиональные сети и имеющийся опыт внедрения новых форм организации учебно-образовательной деятельности студентов.

Ключевые слова: *инновационная деятельность, профессиональные сети, технология, новые образовательные программы, развивающее обучение, модели управления, открытое образовательное пространство.*

Текст... текст... текст... текст... текст... текст... текст... текст... текст... текст... текст... текст... [1, с. 14].
Текст... текст... текст... текст... текст... текст... текст... текст... текст... текст... текст... текст... [2; 3]¹.
Текст... текст... текст... текст... текст... текст... текст... текст... текст... текст... текст... текст... [3, р. 35].

Библиографический список²

1. Баллер, Э.А. Преемственность в развитии культуры. — М., 1969.
2. Национальная доктрина образования в Российской Федерации [Э/п]. — Р/д: <http://www.dvgu.ru/umu/ZakRF/doktrin1.htm>
3. Torrance, E.P. Growing up creatively gifted // Creative Child and Adult Quaterly. — 1980. — V. 5.

Bibliography

1. Baller, Eh.A. Preemstvennostj v razvitii kuljturih. — M., 1969.
2. Nacional'naya doktrina obrazovaniya v Rossijskoj Federacii [Eh/r]. — R/d: <http://www.dvgu.ru/umu/ZakRF/doktrin1.htm>
3. Torrance, E.P. Growing up creatively gifted // Creative Child and Adult Quaterly. — 1980. — V. 5.

Статья поступила в редакцию 05.08.11

ПОРЯДОК РЕЦЕНЗИРОВАНИЯ РУКОПИСЕЙ

1. После написания статьи автор представляет текст доктору или кандидату наук по соответствующей специализации для рецензии, которая заверяется в отделе кадров и высылается вместе со статьей в редакцию журнала.
2. После получения редакцией статьи она проходит техническую экспертизу, в ходе которой проверяется: наличие на английском языке: Ф.И.О. автора (авторов), название статьи прописными буквами, аннотация (4-6 строк, до 300 знаков), ключевые слова; на русском языке: УДК; Ф.И.О. автора (авторов), должность и звание, место работы, контактная информация для переписки - E-mail или номер телефона; название статьи прописными буквами, аннотация (4-6 строк, до 300 знаков), ключевые слова, текст статьи, библиографический список, оформленный в порядке цитирования (ответственный - технический редактор журнала, кандидат педагогических наук, международный журналист Н.С. Часовских, E-mail: mnko@mail.ru).
3. Если статья не проходит техническую экспертизу, она возвращается автору на доработку. Доработанные статьи отправляются в редакцию с пометкой в названии файла «доработано». Например, «Сидоров. Тюмень. Доработано».
4. Статья, прошедшая техническую экспертизу, отправляется на научную экспертизу специалисту по данному профилю.
5. Если статья не проходит научную экспертизу, она возвращается автору на доработку. При работе над замечаниями эксперта автор может контактировать с экспертом по E-mail. Доработанные статьи отправляются в редакцию с пометкой в названии файла «доработано». Например, «Сидоров. Тюмень. Доработано».
6. Статьи, прошедшие техническую и научную экспертизы, принимаются к публикации с соответствующим уведомлением автора по контактной связи (письма, телефон, E-mail).

¹ Все ссылки на библиографию ставятся по **порядку цитирования**, а не по алфавиту. Примеры оформления библиографического списка приведены в информационном письме на сайте журнала по адресу: <http://amnko.ru/>

² Библиография приводится на **русском и латинском** языках (транслитерация). Для транслитерации мы рекомендуем использовать бесплатную программу «RusTranslit».