

## ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

### РАЗВИТИЕ ЖЕНСКОГО КИКБОКСИНГА В МИРЕ

*Айгубов Нариман Магомедович*

*кандидат пед. наук, доцент, Ивановский государственный университет, г. Иваново*

#### *THE DEVELOPMENT OF WOMEN'S KICKBOXING IN THE WORLD*

*Aigubov Nariman, candidate of pedagogical Sciences, associate Professor, Ivanovo state University, Ivanovo*

#### **АННОТАЦИЯ**

*В статье рассматривается развитие женского кикбоксинга в мире. Также отмечены возникшие и бурно развивающиеся фитнес направления, с элементами кикбоксинга.*

#### **ABSTRACT**

*The article deals with the development of women in the world of kickboxing. Also noted emerging and booming fitness areas, with elements of kickboxing.*

*Ключевые слова: кикбоксинг, женский кикбоксинг, правила, развитие.*

*Keywords: kickboxing, women's kickboxing, rules, development.*

Кикбоксинг — спортивное единоборство, зародившееся в 1960-х годах. Развитие кикбоксинга, рост его популярности сопровождались совершенствованием правил проведения поединков (этот процесс продолжается и сейчас), что имело своей целью достижение высокой зрелищности поединков, предоставление спортсменам возможности более полной реализации своих лучших качеств и их развития, расширение программы соревнований. Так, если первые соревнования по кикбоксингу включали в себя лишь поединки по правилам полного контакта и ограниченного контакта и лишь среди мужчин, то на чемпионате мира в Лондоне (1985 г.) и Будапеште (1985 г.) в программу были включены соревнования по правилам ограниченного контакта среди женщин. На чемпионате мира 1987 г. в Мюнхене впервые спортсмены состязались также в искусстве исполнения сольных композиций под музыку. В 1988 г. в программу соревнований по кикбоксингу был включен лайт-контакт (легкий контакт), а чуть позднее и лоу-кик.

В настоящее время в кикбоксинге проводятся соревнования по следующим разделам: семи-контакт (ограниченный контакт), лайт-контакт (легкий контакт), фулл-контакт (полный контакт), лоу-кик (допускаются удары ногами по ногам противника), сольным композициям. Некоторые организации проводят соревнования по адаптированному варианту тайского бокса.

Соревнования проводятся так же и среди женщин, в группах младших, старших, среди кикбоксерш юниорского возраста. При этом в правилах проведения состязаний разными организациями, культивирующими кикбоксинг, имеются определенные различия, касающиеся условий допуска к соревнованиям, их программы и т.д. Наконец, соревнования могут проводиться как по профессиональным, так и по любительским правилам.

Как уже указывалось выше, впервые женщины участвовали в чемпионате мира в 1985 г. Это был женский семи-контакт. В дальнейшем состязания среди женщин стали проводить и по другим дисциплинам кикбоксинга.

В кикбоксинге существует немало особенностей в правилах для женщин. В правилах всемирной организации кикбоксинга (WKA) для девушек предусматриваются

более тяжелые (на 25%) перчатки, регламентируется обязательное ношение защитного нагрудника и банджа, закрывающего паховую область, запрещены преднамеренные удары в грудь и в область почек. То есть, исключается возможность нанесения эффективных ударов по корпусу. Объяснить эту разницу между боксом и кикбоксингом можно (кроме большей опасности от ударов ногами) еще и тем, что во времена нормирования правил по женскому кикбоксингу еще существовали серьезные опасения за здоровье женщин.

Среди правил, общих для мужчин и женщин, следует отметить запреты ударов в суставы, ключицы, по позвоночнику, удержание соперника одной рукой и удары другой [2, с.13]. В некоторых соревнованиях правилами оговаривается также обязательное минимальное количество ударов ногами в течение каждого раунда (обычно восемь) - в отличие от таэквондо, многие кикбоксерши меньше используют ноги для серьезных нападающих ударов, предпочитают перчатки. В некоторых любительских и шоу поединках по женскому кикбоксингу допускаются клинчи, сопровождающиеся взаимным нанесением ударов, иногда с завалами на помост и с короткой борьбой в партере, а также сокрушающие удары внешней стороной перчатки после резкого полного разворота.

Первой российской спортсменкой, выигравшей международную встречу по кикбоксингу, была студентка, а затем и аспирантка Российской государственной академии физической культуры Анна Розова. Первой россиянкой, проведшей профессиональный бой за титул чемпионки мира, была Наталья Ларионова (Санкт-Петербург). Больших успехов в кикбоксинге добилась москвичка Зульфия Кутдусова, впоследствии ставшая также одной из сильнейших спортсменок мира в женском боксе. Учитывая довольно сильную тенденцию к феминизации спорта, а также объективные данные о том, что уровень рекордов у мужчин и женщин медленно сближается (в настоящее время рекордные скорости в циклических видах спорта, например у женщин, составляют 83 - 93% от мужских), мы можем ожидать в кикбоксинге проведения смешанных (мужчина против женщины) поединков в относительно недалеком будущем. Уже в настоящее время в ударных

единоборствах (бокс) известны случаи проведения таких поединков и даже победы в них женщин.

В связи с бурно растущим интересом к единоборствам среди женщин еще одной стороной развития кикбоксинга в мире – это заимствования его элементов в фитнес направлениях, таких как тайбо, кикаэробика, аэрокикбоксинг и др. Связано это с тем, что девушки, которые занимаются кикбоксингом, чаще всего более красивы и женственны по отношению к боксершам или другим спортсменкам, занимающимися другими видами единоборств [3].

На занятиях происходит не только освоение техники кикбоксинга, но и сохраняются все процессы, протекающие в организме во время занятий аэробикой, фитнесом и других аэробных программ, пользующихся большой популярностью у девушек в фитнес залах. Особенностью занятий является то, что нагрузка носит смешанный характер энергообеспечения – аэробно-анаэробный, в зависимости от структуры тренировки. Чередование нагрузок по такому

принципу очень положительно влияет на укрепление сердечно-сосудистой системы. Кроме того, занятия отличаются разнообразием упражнений, в отличие от монотонной работы циклической работы [1,с.36]. Большое внимание стоит уделить на то, что такой тип тренировок отлично подходит для людей желающих сбросить лишний вес.

Подводя итог вышесказанному, можно отметить, что кикбоксинг, как вид спорта превратился из узко - специализированного в массовый вид спорта для всех людей независимо от возраста и пола.

#### Литература:

1. Айгубов Н. М. Физическая подготовка студентов нефизкультурного вуза средствами кикбоксинга: дис....канд. пед. наук. – Шуя, Изд-во ШГПУ 2010.
2. Куликов А. Н. Кикбоксинг: Учебное пособие. – Москва: Изд-во ФАИР-ПРЕСС, 1998.
3. Профессиональный спортклуб Superboxing – режим доступа к изд.: <http://superboxing.ru/publ/5-1-0-77>

## ИНФОРМАЦИОННЫЕ СИСТЕМЫ В РЕАЛИЗАЦИИ МОДЕЛИ ОБУЧЕНИЯ ИНФОРМАТИКЕ КУРСАНТОВ ВОЕННЫХ ВУЗОВ ВВ МВД РОССИИ

**Баданов Александр Анатольевич**

кандидат педагогических наук, доцент, Новосибирский военный институт ВВ МВД России, г. Новосибирск

**Баранчев Олег Леонидович**

доцент, Новосибирский военный институт ВВ МВД России, г. Новосибирск

**Голубятников Владимир Петрович**

доктор физико-математических наук, профессор, Новосибирский военный институт ВВ МВД России, г. Новосибирск

**Ивашченко Евгений Никитович**

кандидат физико-математических наук, доцент, Новосибирский военный институт ВВ МВД России, г. Новосибирск

### INFORMATION SYSTEMS IN THE MODEL OF TEACHING COMPUTER SCIENCE STUDENTS OF MILITARY SCHOOLS OF INTERNAL AFFAIRS OF RUSSIA

*Badanov Aleksandr Anatol'evich, Candidate of pedagogical sciences, docent, Novosibirsk military institute of Internal Forces of the Ministry of Internal Affairs of Russia, Novosibirsk*

*Barancheev Oleg Leonidovich, docent, Novosibirsk military institute of Internal Forces of the Ministry of Internal Affairs of Russia Novosibirsk*

*Golubyatnikov Vladimir Petrovich, doctor of physical-mathematical sciences, professor, Novosibirsk military institute of Internal Forces of the Ministry of Internal Affairs of Russia, Novosibirsk*

*Ivashchenko Evgenii Nikitovich, candidate of physical-mathematical sciences, docent, Novosibirsk military institute of Internal Forces of the Ministry of Internal Affairs of Russia, Novosibirsk*

#### АННОТАЦИЯ

Основная цель предлагаемой модели обучения состоит в том, чтобы скорректировать самостоятельную работу курсантов по результатам текущего и итогового контроля. Для достижения поставленной цели разработана модель технологии обучения, которая позволяет не только структурировать содержание учебных занятий, но и повысить эффективность их проведения. Как средство достижения поставленной цели используется компьютеризированный учебник по информатике.

#### ABSTRACT

The main objective of the proposed model of training is to correct the independent work of students based on the results of the current and final control. In order to achieve this goal, a model of learning technology, which not only allows you to structure the content of training sessions, but also increase the efficiency of their spending. As a means of achieving this goal is a computerized tutorial on computer science.

Ключевые слова: информационные технологии; модели технологии обучения; компьютеризированный учебник по информатике; учебно-методический комплекс; технология обучения.

Keywords: information technologies; models of learning technologies; computerized computer science textbook; educational and methodical complex; technology education

Обеспечение личной гражданской и государственной безопасности Российской Федерации остается одной из приоритетных задач нашего правительства, поэтому в период реформирования внутренних войск МВД России предъявляются новые и повышенные требования ко всем военнослужащим, особенно к офицерскому составу как к руководителям и воспитателям подчиненных.

Практическая реализация дидактических принципов – индивидуализации и дифференциации обучения - в конкретной технологии обучения, индивидуализированном или дифференцированном подходе, невозможна без четкого, ясного и однозначного понимания и определения сущности термина «технология обучения». В настоящее время многие работы посвящены проблеме технологии обучения, в которых это понятие трактуется неоднозначно, а при рассмотрении некоторых аспектов мнения ученых иногда противоположны. Под технологией обучения в нашей работе понимается системное конструирование процесса обучения, который включает основные этапы: проектирование, реализацию, экспертизу. Проектирование технологии обучения включает в себя разработку модели с подробным описанием основных блоков,

их взаимодействия, необходимыми методами, средствами обеспечения. Структурно модель разработанной нами технологии представлена на рисунке 1.

Процесс обучения, согласно разработанной технологии состоит из подготовительной части, основной и заключительной.

Разработанная модель технологии обучения предполагает, что аудиторские занятия с преподавателем сопровождаются самостоятельной работой курсанта в часы самостоятельной подготовки. Во время самостоятельной работы курсант повторяет изученный материал, закрепляет умения и приобретает навыки в выполнении практических задач, самостоятельно изучает материал пропущенных занятий, плохо усвоенный материал. В часы самостоятельной подготовки могут проводиться консультации и дополнительные занятия.

Основная цель предлагаемой модели обучения – скорректировать самостоятельную работу курсанта по результатам текущего и итогового контроля. Такое указание, на наш взгляд, должно помочь курсанту более правильно организовать и выполнить свою самостоятельную работу, вовремя обратиться к преподавателю за консультацией.

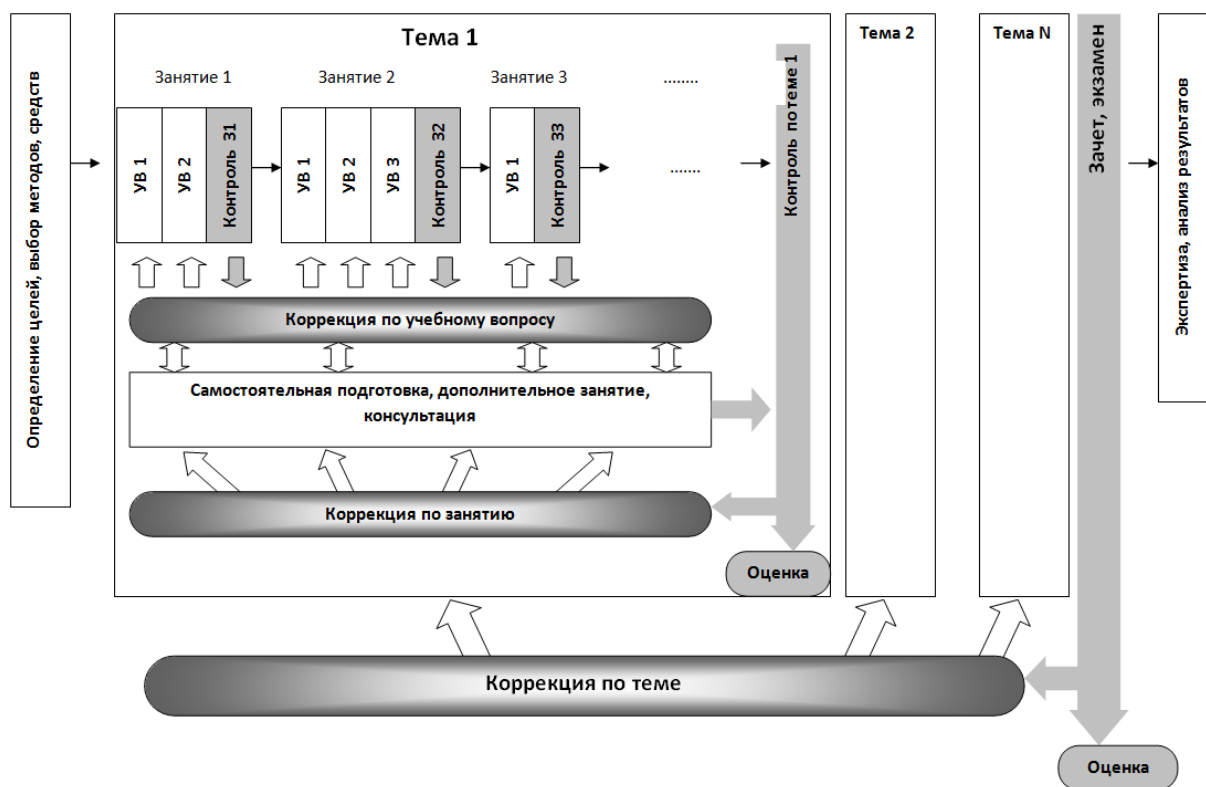


Рис. 1. Модель технологии обучения информатике

Предложенная модель обучения учитывает специфику обучения в военном вузе и позволяет курсанту более эффективно использовать предусмотренное образовательными программами и распорядком дня время для самостоятельной подготовки. Реализация модели такого обучения, на наш взгляд, в большей степени позволит стимулировать учебную деятельность курсанта, поможет ему организовать свою самостоятельную работу. Навыки организации своей учебной деятельности, пригодятся курсанту не только в учебной, но и в дальнейшей военно-профессиональной деятельности.

Структурно разработанный нами учебно-методический комплекс с использованием информационных систем (УМКИС) состоит из (см. рис. 2):

1. Информационных средств обучения, к которым, прежде всего, относятся средства, использующие новые информационные технологии.
2. Программного обеспечения комплекса, среди которого основное место занимает тематический компьютеризированный учебник по информатике и система контроля знаний
3. Методического обеспечения обучения информатике с использованием рассматриваемого комплекса.

Информационно-техническую основу УМКИС составляют информационные средства и технологии.

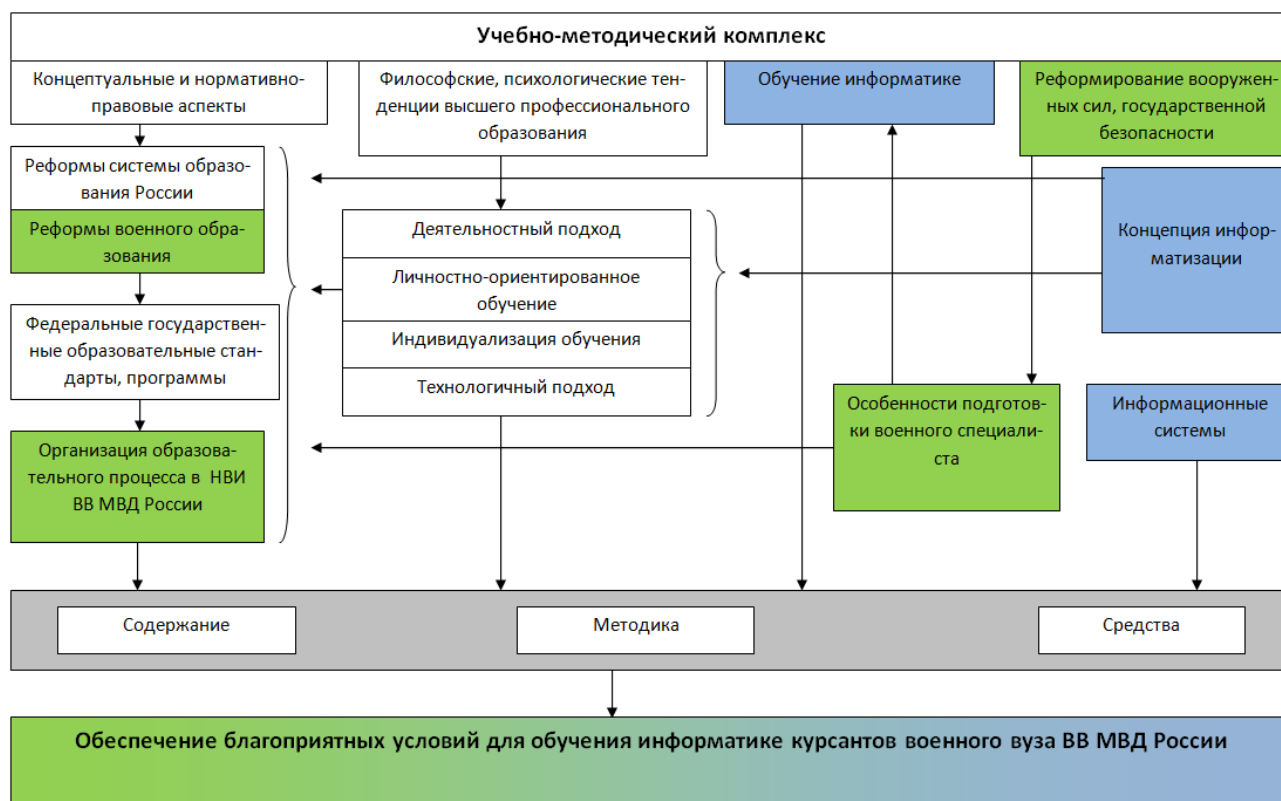


Рис. 2. Структура учебно-методического комплекса

Одним из основных средств УМКИС являются тематический компьютеризированный учебник по информатике и система контроля.

Основные направления использования разработанного тематического компьютеризированного учебника по информатике:

- при проведении всех видов занятий по информатике;
- для самостоятельной работы курсантов в часы самостоятельной подготовки;
- для самостоятельного изучения отдельных тем информатики, дальнейшего самообразования курсантов и офицеров по отдельным темам информатики;
- подготовке к проведению занятий начинающих преподавателей.
- Методический материал разработанного учебно-методического комплекса содержит методические рекомендации по:
- изучению отдельных тем и учебных вопросов;
- выполнению практических заданий;
- использованию тематического компьютеризированного учебника;
- работе с программой тестирования.

Методическое обеспечение включает в себя необходимую документацию – методические разработки, выполненные в традиционной форме, учебно-методические пособия по изучению отдельных тем и методический материал тематического компьютеризированного учебника.

Методический материал необходим как преподавателю для подготовки и проведения занятий, так и курсанту при изучении информатики на занятии и самостоятельной работе во время самостоятельной подготовки и самостоятельном изучении.

Выводы.

Особенности образовательного процесса военного вуза внутренних войск связаны, прежде всего, со спецификой жизнедеятельности курсанта, как военнослужащего и требованиями, предъявляемыми к военным абитуриентам. Изучение и анализ этих особенностей показал неприемлемость в полной мере тех методов, которые используются в гражданских вузах и необходимость внесения изменений в традиционные технологии обучения, принятые в военных вузах, учитывающих такие концепции, как личностно-ориентированное обучение и деятельностный подход в обучении, позволяющих обеспечить благоприятные условия для изучения информатики, приобретения умений и навыков применять полученные знания в учебной и военно-профессиональной деятельности.

Используя в качестве теоретической основы концепции личностно-ориентированного и деятельностного обучения, изучив концептуальные, нормативно-правовые и философско-психологические тенденции высшего профессионального образования, особенности образовательного процесса в военном институте, особенности изучения информатики нами разработаны и предложены:

- модель технологии обучения с применением информационных систем;
- учебно-методический комплекс, на базе которого реализуется разработанная модель обучения.

Положительный эффект от использования разработанного учебно-методического комплекса с применением информационных систем в реализации разработанной модели обучения информатике курсантов военного института внутренних войск МВД России в ходе групповых и практических занятиях, контрольных работ и самостоятельной подготовки обусловлен:

- взаимосвязью хорошо структурированного учебного материала и результатов проведения текущего и итогового контроля для повышения эффективности самостоятельной учебной деятельности курсантов;
- осуществлением управления и самоуправления индивидуальной учебной деятельности;
- осуществлением регулярного текущего контроля с последующей коррекцией учебной деятельности;
- использованием приемов активизации внимания и мыслительной деятельности курсантов, созданием обстановки активной самостоятельной деятельности;
- оказанием индивидуальной помощи со стороны преподавателя.

#### Список литературы

1. Баданов, А. А. Дифференцированное обучение математике курсантов военных вузов МВД России с использованием компьютеров: дис... канд. пед. наук: А. А. Баданов. – Новосибирск, 2004.
2. Байдак, В. А. Алгоритмическая направленность обучения математике: кн. для учителя / В. А. Байдак. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 1999. – 100 с.
3. Барабанщиков, А. В. Основы военной психологии и педагогики / А. В. Барабанщиков. – М.: Просвещение, 1988. – 271 с.;
4. Григорьев С.Г., Гриншкун В.В. Информатизация образования – новая учебная дисциплина. // В сб. Материалы XVI Международной конференции «Применение новых технологий в образовании». Троицк: МОО ФНТО «Байтик», - 2005. С. 102-104.
5. Федеральная программа «Реформирование системы военного образования в Российской Федерации на период до 2010 года»: Постановление Правительства Российской Федерации от 27 мая 2002 г. № 352 / в ред. Постановлений Правительства Российской Федерации от 05.05.2003 № 251, от 06.12.2004 г. № 740, с изм., внесенными распоряжением Правительства Российской Федерации от 21.10.2004 № 1355-р. – КонсультантПлюс, 2004–2006.

## ПОЭТИЧЕСКАЯ АНТРОПОЛОГИЯ КАК СПОСОБ ПОЗНАНИЯ ЧЕЛОВЕКА

**Чехонин А.Д.**

*Кандидат педагогических наук, Тюменский Государственный Университет, г. Тюмень, Россия.*

### POETIC ANTHROPOLOGY AS A WAY OF HUMAN RESEARCHING

*Chekhonin A.D., Philosophy doctor, Tyumen state university, Tyumen city, Russia*

#### АННОТАЦИЯ

*В данной статье рассматривается возможность антропологии нового типа – поэтической антропологии (по В.П.Зинченко), который позволяет рассматривать феномен человека через поэтический язык, особым образом отражающий внутренний мир последнего и конкретизирующий его мировосприятие в поэтической строке.*

#### ABSTRACT

*The article is dedicated to the ability of new type of human researching – poetic anthropology (by the ideas of Zinchenko V.P.), which is using the poetic language for understanding the world-viewing and mentality of people, because of the special features of it.*

*Ключевые слова: поэзия, поэтическая антропология.*

*Keywords: poetry, poetic anthropology.*

На сегодняшний день антропология содержит ряд направлений исследований и областей знаний о человеке. При этом, любое изучение мира, будь то научная лабораторная работа, или же философский дискурс, начинается с человека, делается человеком и для человека, им же воспринимается, оценивается и на нём же заканчивается, ибо если нет того, кто воспринимает, вся наука – бессмысленна. Поэтому, мы можем уверенно сказать, что человек является первым предметом познания на пути глобального познания мира вообще, мира как целостности.

Известно, что в современном научном поле существует множество разделов, которые как косвенным, так и прямым образом направлены на изучение феномена человека, начиная с анатомии и физиологии, и заканчивая культурологией и философией. При этом, если пытаться воспринимать такое явление как человек в рамках каждой отдельной науки, нам, вероятно, всегда будет чего-то «не хватать». Скажем, физиология и анатомия осветит мельчайшие подробности строения нашего тела и его механизмы, но на вопрос о душе ответит лишь молчаливой

и скептической улыбкой. Философия, в своей глубокой задумчивости, расскажет, в чем может заключаться сущность бытия, но, на вопрос - как нам воспитать конкретного ребенка в конкретных условиях, вероятнее всего, покачает головой, многозначительно пыхнет трубкой, одолжив её у М.Мамардашвили и скажет, что всё относительно и неоднозначно.

Уж с год таскается за мной  
Повсюду марбургский философ.  
Мой ум он топил в мгле ночной  
Метафизических вопросов...

...Жизнь, — шепчет он, остановясь  
Средь зеленеющих могил, —  
Метафизическая связь  
Трансцендентальных предпосылок...

*(А.Белый)*

Изучая человека в рамках парадигмы конкретной науки, вероятнее всего, нам будет не доставать целостности восприятия и объяснения того, чем же является феномен человека во всей его многогранности и многоликости. Справедливо сказать, что это никак не умаляет достоинства и значения каждой отдельной науки о человеке. При этом, попытки сформировать целостную картину под названием «человек» существуют весьма давно и называются словом «антропология».

Классически, принято считать, что антропологией является наука о происхождении и эволюции человека, образовании человеческих рас и о нормальных вариациях физического строения человека (сегодня это называется «физической антропологией»). Несмотря на то, что антропология начиналась с такого четко очерченного предмета исследования, на сегодняшний день правомерно говорить не просто об антропологии, а о системе антропологического знания. Составляют эту самую систему такие разделы как философская антропология, религиозная антропология, социальная и культурная антропология, психолого-педагогическая антропология и другие.

Проанализировав жизнь человека в современном социальном круге, можно сделать вывод, что современное общество движется к антропоцентричности – к состоянию, в котором социальные процессы, структуры общечеловеческой жизни вырастают из самого человека и замыкаются на нем. Это явление сегодня мы можем признать в качестве закономерной нормы, поскольку человек социален, и с дальнейшим развитием цивилизации всё более «включен» в социум и зависит от него. Процессы глобализации, интеграции образовательных, экономических и политических пространств показывают, что человек вне социума – редкое явление, сродни музейному экспонату.

При этом стоит отметить и другую современную тенденцию: человек, как существо социальное и в ряде своих черт – уникальное, не просто создает общественную среду, но и сам является в значительной мере её продуктом. Современные технологии, наука и техника законно становятся все более доступными в аспекте пользования благами, ими производимыми. Однако, история показывает, что каждому человеку необходимо пройти трудный путь в поиске ответа на вопрос «Кто я такой?» в любую эпоху, и в этом отношении система антропологического знания является фундаментальной для изучения и внимания, не только потому, что содержит данные, необходимые для ответа, но и потому, что данная система знаний не перестает расширяться, позволяя видеть новые грани феномена человека.

Можно ли еще предложить какое-либо видение человеческой сущности, помимо предложенных в этой системе сегодня? Думается, что пристальная фокусировка на определенных аспектах человеческого бытия, может дать нам новые способы его видения. Мы говорим о языке, причем не в контексте исследований лингвистической антропологии, которая ставит своими задачами установление взаимосвязи между человеческим языком и системами общения животных и осмысление многочисленных социальных функций речевого поведения человека. Язык – явление уникальное и само по себе – феномен, но из форм языка, из всего их многообразия, в качестве способа выражения мировосприятия и проникновения в сущность бытия в особом измерении, в первую очередь,

наверное, выделяется форма поэзии. В этой связи, именно о возможности существования поэтической антропологии мы можем сегодня говорить.

Поэзия (греч. *Poiesis* – «делание, приготовление, творение, созидание», от финикийского *rhohe* – «уста, голос, язык» и *Ish* – «Божество») – в глубокой древности в странах Ближнего Востока финикийское «поэсис» означало «Божественный глагол», древнейший магический язык, благодаря которому человек может ощутить свое единство с природой, стихиями и божественными силами, управляющими миром. По мнению В.П.Зинченко, поэтические прозрения и живые поэтические метафоры помогают по-новому осмыслить известные научные данные о человеке и открыть новые страницы в его изучении [2, с.2]. Искусство, и особенно поэзия порождает и фиксирует иное знание, нежели научное. Наука расчленяет, анатомирует, дробит мир на мелкие осколки, которые не склеиваются и не komponуются в целостную картину. Искусство поэзии сохраняет мир целостным. Оно постоянно напоминает науке о существовании целостного, неосколочного мира. При этом, В.П. Зинченко, впервые предложивший понятие поэтической антропологии имел смелость утверждать, что наука по своей природе абсурдна, поскольку она имеет право на любую гипотезу. Ей нужны «иррациональные числа», «чистые культуры», «сверхнизкие температуры», «сверхпроводимость», «башни молчания», «абсолютная сенсорная изоляция», и т.д. [2, с.8] Словом, ей нужно все то, что в реальной жизни не встречается или недоказуемо. Науке не меньше нужна идеальная правда духа, за которой она не так часто обращается к мифологии, к искусству, в том числе к поэзии. При этом, можно догадаться что эта самая правда является глубинным источником истинной поэзии.

Говоря о развитии системы антропологического знания, тот же автор спрашивает: «Не попробовать ли на этом фоне создать поэтическую антропологию? Ведь существует же «Педагогическая поэма». Мне кажется, что поэтическая антропология должна быть интереснее, чем классическая педагогическая антропология. Во всяком случае, в ней человек не будет выступать в качестве «объекта воспитания». Правда, К. Д. Ушинский оговаривал, что «если педагогика хочет воспитывать человека во всех отношениях, то она должна, прежде всего, узнать его также во всех отношениях». Наша педагогика твердо усвоила лишь первую половину этого разумного положения».[2, с.12]

Действительно, становлению человека в педагогике (и психологии) большую помощь может оказать поэтическая антропология, которая озабочена в первую очередь проблемами духа, души, смысла человеческого бытия и, конечно, поэзия полна сочувствия к доле современного человека («Новый человек – без души и имущества, в предбаннике истории, готовый на все, только не на прошлое» А. Платонов). Поэзии не чужды выраженные в интеллигентной форме «учительные» (С. С. Аверинцев) мотивы. Дидактизм вообще закономерно присущ искусству, но носит скорее невинный, добровольный, а не директивный характер. Проблемы возникают, когда всю поэзию насильно заставляют быть «учительной», заставляют «ко всякой всячине приклеивать нравоучения» (А. С. Пушкин).

Поэзия пусть отстает  
От просторечья —  
И не на день, и не на год  
На полстолетья.

За это время отпадет  
Все то, что лживо.  
И в грудь поэзии падет  
Все то, что живо  
(Д.Самойлов)

Для того, чтобы охарактеризовать сущность поэтической антропологии, вслед за В.П. Зинченко постараемся для начала понять — чем она не является. И так, поэтическая антропология — это не комментарий к хорошим стихам, хотя он, конечно же, тоже нужен. Поэтическая антропология — это не система обучения или педагогика, хотя поэзия содержит в себе огромный потенциал просвещения, обучения, воспитания в их привычном словоупотреблении. Это камертон, настраивающий жизнь на смысл, конечно, в том числе и науку, через «вглядывание» вглубь поэтической строки. При этом нужно помнить, что смысл нелегко извлечь из поэтического текста. Это негромкая, серьезная, эмоционально окрашенная работа, осуществляющаяся в мирных целях, способствующая расширению сознания и истинному взрослению [2, с.16]. Поэтическая антропология — это школа не знания, а школа смыслов, содержащихся в «действенном поле поэтической материи» (О. Мандельштам)[3, с.53]. Смыслы укоренены в бытии, если оно есть. Если его нет, квазисмыслы продуцируются идеологией, к которой поэзия относится с презрением. Если бытия нет, когда «Высота бреда над уровнем жизни» (М. Цветаева), поэзия порождает его. При этом поэзия демонстрирует уникальное явление следующего порядка — по И. Бродскому «не язык орудие поэта, а поэт — орудие языка». Для поэта язык не столько средство общения, мысли, выражения, сколько цель, а сам поэт — орудие, средство языка, с помощью которого он — язык — рождает смысл и, разумеется, эмоционально окрашенное, а порой, и научное значение [2, с.21]. Означает ли всё выше сказанное возможность существования поэтической антропологии? Антропологии, которая будет пытаться понять и увидеть в новом измерении бытие человека и смысл этого бытия? Не просто увидеть, а донести его на понятном и глубоком чувственном уровне обывателю, для которого язык науки зачастую совершенно не понятен и тяжёл? Думается, что поэтическая антропология не просто возможна, она необходима!

Ещё в 1988 М. К. Мамардашвили писал: «У нас разрушен язык. То есть формально, например, русский или грузинский язык — есть. Но он весь... в раковых опухолях, которые не поддаются развитию. Существующий язык, состоящий из десятков слов, из неподвижных блоков, подобно бичу божьему, останавливает любое движение

мысли, возможной мысли. И он же является носителем закона инакомыслия. Мы не мыслим не потому, что запрещено, а потому, что разрушены внутренние источники мысли, источники гармонии, и тем самым разрушено поле языка».[3, с.83]

Сегодня, когда теряются смыслы бытия отдельно взятого человека, не нужно ли попытаться их возродить? Очевидно, что эти попытки необходимы, и поэтическая антропология — одна из основательных и фундаментальных. По словам Зинченко В.П., «заглядывание вглубь строки — это и есть в прямом смысле заглядывание внутрь себя самого, познание себя, рождение свершителя, делателя. Не сможешь заглянуть в глубину строки — не сможешь заглянуть и в себя. Если нет ничего внутри себя, не сможешь заглянуть внутрь строки. Конечно, не существует гарантий полноты понимания, как и полноты самопознания. Ее нет и у поэтов, когда они заглядывают в собственную душу. У них нет иллюзий относительно ее доступности самопознанию...».[2, с.30]

Поэтическая антропология — не наука в чистом виде, и не учение. Скорее — это поиск смысла и смыслообразование в акте индивидуально личностного общения с поэтической строкой, которая зачастую, в отдельности от замысла автора сама по себе рождает множественные значения, и потому читается людьми совершенно разными с одинаковым интересом и вниманием.

Поэтическая антропология — это не попытка унифицировать окружающий мир, напротив — это отражение множественности граней бытия и нахождения «родной» грани для каждого отдельно взятого человека. Поэтическая антропология — это необходимость обогащения культурными смыслами современного сознания, свободного как от культуры, так и от смыслов, причем свободного не по своей вине или большому желанию. Поэтическая антропология — борьба с данностью и установленной «низкой планкой» развития, и потому — она не только возможна, но очевидна и заслуженно необходима. Сегодня, при неоднозначности ориентиров развития общества, как никогда нужно обратиться к поиску смыслов в классике человеческой культуры, к вершинам человеческого языка, а именно — к поэзии.

#### Литература:

1. Губин В., Некрасов Е. *Философская антропология: Учебное пособие для вузов.* — М., СПб. 2000. — 240с.
2. Зинченко В.П. "...Возможна ли поэтическая антропология? — М.: Изд-во Российского открытого университета, 1994. — 44 с.
3. Зинченко В.П. *Посох Осипа Мандельштама и Трубка Мамардашвили. К началам органической психологии.* — М.: Новая школа, 1997. — 336 с.
4. Лотман Ю.М. *Семиосфера.* — СПб, 2010. — 704 с.

## НРАВСТВЕННОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С СОХРАННЫМ И НАРУШЕННЫМ СЛУХОМ

**Волкова Марина Николаевна**

*руководитель дошкольного отделения КГС(К)ОУ для обучающихся, воспитанников с отклонениями в развитии «Специальная (коррекционная) Общеобразовательная школа-интернат для незлышащих детей»*

**Гаврилова Елена Викторовна**

*к.п.н., доцент, ФГБОУ ВПО «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет», г.Пермь*

*MORAL DEVELOPMENT OF CHILDREN OF PRESCHOOL AGE WITH INTACT AND IMPAIRED HEARING.*

*Volkova Marina Nikolaevna, the head of the preschool Department KGF(K)shelter for pupils with developmental disabilities "Special (correctional) Secondary boarding school for deaf children"*

*Gavrilova, Elena Viktorovna, KPN, associate Professor, Federal STATE budgetary educational institution of higher professional education "Perm state humanitarian-pedagogical University, Perm*

**АННОТАЦИЯ**

*Статья посвящена проблемам нравственного воспитания детей с нарушениями слуха. Автором описаны особенности нравственного развития детей старшего дошкольного возраста с нарушениями слуха.*

**ABSTRACT**

*The article is dedicated to the problems of hearing-impaired over-fives` moral development. The author describes the specificity of hearing-impaired over-fives` moral development.*

*Ключевые слова: нравственное развитие; нравственное воспитание; дети с нарушениями слуха; слабослышащие; глухие; дети старшего дошкольного возраста*

*Keywords: moral development, moral education, hearing-impaired children, hard-of-hearing children, deaf children, over-fives*

Старший дошкольный возраст является важнейшим периодом детского развития, имеющим самостоятельное значение. А.В. Запорожец, Л.И. Божович, А.Н. Леонтьев обозначили его как период первоначального развития личности. В процессе ведущей – игровой деятельности дошкольник овладевает нормативным поведением. В процессе нравственного воспитания в непосредственном общении и совместной деятельности со взрослыми у ребенка формируются нравственные качества, которые, закрепляясь в нравственном опыте ребенка, обуславливают его нравственные действия, поступки. На основе овладения первыми этическими инстанциями и развития произвольности всех психических процессов осуществляется интенсивное формирование нравственной сферы личности. Именно в старшем дошкольном возрасте формируется нравственная регуляция, наблюдается становление внутренней мотивации поведения, позволяющей делать правильный моральный выбор.

Структура нравственной сферы личности дошкольника представляет собой взаимодействие когнитивного, аффективного и поведенческого компонентов. [4, 5, 7]. Когнитивный компонент характеризует процесс усвоения информации о гуманистических ценностях, ценностных ориентациях, являющихся гностической частью каждого нравственного качества. Овладение системой нравственных понятий (сострадание, любовь, отзывчивость, такт, взаимопомощь, альтруизм) вооружает знанием существенных признаков нравственного качества, позволяет выделить качества в людях, открывать достоинства другого человека. Системой нравственных понятий ребенок активно начинает овладевать в старшем дошкольном возрасте.

Эмоциональный компонент характеризуют отношения к нормам, поступкам, способность к сопереживанию, сочувствию [5, 9, 10]. Нравственные чувства представляют собой устойчивые эмоциональные отношения к

явлениям действительности. Старший дошкольный возраст является периодом активного формирования нравственных чувств. Эмоциональные состояния постепенно становятся объектом познания и самопознания ребенка. На этой основе у старшего дошкольника достаточно сформированной оказывается способность «увидеть, заметить» состояние другого, отреагировать на замеченный факт. А.Д. Кошелева, В.С. Мухина отмечают, что содействие мотивировано его собственными эмоциями, вызванными чувствами другого. Именно в старшем дошкольном возрасте, по словам С.Г. Якобсон, у ребенка наблюдается осознанный чуткий отклик на задевающие его события, вербальное выражение отрицательных и положительных эмоций, способность нравственных чувств определять поступки детей и т.д.

В старшем дошкольном возрасте возникает иерархия мотивов, основанная на выделении более важных и подчинении им менее важных. А.Н. Леонтьев, К.А. Абульханова-Славская отмечают, что дошкольник уже может преодолевать свои желания и действовать по мотиву «надо» или «с учетом ситуации», в которой дошкольник уже способен ориентироваться на другого. Сопереживание и сочувствие – две формы эмоциональной отзывчивости, которые активно развиваются в старшем дошкольном возрасте – сопереживание, как более простая форма, которой свойственны импульсивность, неосознанность; сочувствие, характеризующееся осознанностью эмоциональных проявлений, которое в значительной мере обусловлено усвоенной моральной нормой и опытом взаимоотношений с окружающими. В исследованиях О.Р. Ворошиной [2], А.Д. Кошелевой [6], Й. Лангмейера, З. Матейчека, М.И. Лисиной отмечается, что сопереживание и сочувствие появляются у ребенка достаточно рано и основой для их появления служит эмоциональное отношение к матери.



К.В. Гавриловец, Т.А. Маркова, В.С. Мухина, Л.А. Пеньевская, Л.П. Стрелкова считают старший дошкольный возраст этапом активного развития сочувствия. Именно в этот период ребенок способен понимать, как ценится способность к сочувствию среди людей. Чаще всего сочувственный отклик вызывают знакомые, близкие родственники, лица своего пола. В то же время в старшем дошкольном возрасте возрастает интерес к сверстнику.

О сформированности действенного компонента можно судить по умениям выстроить поведение в соответствии с ситуацией, оказать помощь и т.п. Для дошкольника развитие произвольного поведения состоит в преодолении им зависимости от тех или иных возникающих ситуаций. Усвоение общественных образцов поведения приводит к возникновению «внутренних основ», которые лежат в процессе нравственного поведения. По мнению Л.С. Выготского, Л.И. Божович, В.С. Мухиной, именно старшим дошкольникам доступны уже абстрактные знания: они могут объяснять свои поступки, пользуясь конкретными нравственными понятиями.

Нравственное развитие является условием успешной социализации детей [8]. Особенно это актуально по отношению к детям с ограниченными возможностями здоровья, в частности, к детям с нарушениями слуха.

Нравственное развитие детей дошкольного возраста с нарушенным слухом имеет свои особенности (Т.Г. Богдановой, Г.Л. Выгодской, Л.А. Головчиц, Е.И. Исениной, О.И. Кукушкиной; Б.Д. Корсунской, Н.Г. Морозовой, Л.П. Носковой, В. Петшака; А.З. Свердлова, D.F. Moores, Zedenberg). У детей с нарушенным слухом наблюдаются трудности формирования нравственных представлений, чувств, овладения нормами поведения, принятыми в обществе [1, 8, 3 и др]. Эти трудности в значительной мере обусловлены особенностями развития познавательных процессов.

У глухих и слабослышащих воспитанников наблюдаются затруднения при восприятии ситуации (как по картине, так и в реальной жизни). В исследованиях К.И. Вересотской, И.М. Соловьева, Ж.И. Шиф, И.Р. Myklebust. M. Brutton и др. отмечается, что восприятие и узнавание протекает более медленно, чем у слышащих. Им труднее рассмотреть образец (эмоциональной реакции, поведения), чтобы выделить те отношения, которые устанавливаются между отдельными его компонентами. В воспринимаемой ситуации дети обращают внимание на яркие детали, не относящиеся к сути ситуации. Крайне редко дети обращают внимание на взаимоотношения изображенных лиц, их эмоции, мимику и пантомимику. Многообразие отношений, изображенных на картине, воспринятых в реальности, познается неадекватно или недостаточно точно. В воспринимаемой ситуации дети не указывают и не раскрывают причины поступков персонажей, демонстрируют непонимание или упрощенное понимание сюжета.

Особенности памяти детей с нарушениями слуха также отражаются на их нравственном развитии [8]. Воспитанники запоминают и демонстрируют не способ поведения, а манипуляции с предметами, которые не имеют важного значения для ситуации, и не воспроизводят при этом саму реакцию; запоминают несущественные особенности, упускают значимые признаки, свойства. Неспособность дифференцировать сходные объекты, действия, ситуации приводит к неадекватному их воспроизведению. Так в ситуации, где нужно воспроизвести новый, только

что усвоенный способ реагирования, дети зачастую используют уже известные им способы, таким образом, демонстрируют неадекватную реакцию. Ранее усвоенные способы поведения, как отмечают Т.Г. Богданова, В.В. Сияк, М.М. Нудельман, уподобляясь новым, «исключаются» из опыта ребенка.

Заученные вежливые слова и высказывания оказываются «застывшими в определенных сочетаниях», «малоподвижными», своего рода – речевыми штампами («Чем тебе помочь?», «Что случилось?», «Не плачь, не будет больно» и др.).

На становлении нравственных качеств у детей с нарушениями слуха отрицательно сказываются особенности мыслительной деятельности. Глухие и слабослышащие дети, как отмечает Т.Г. Богданова, длительное время продолжают оставаться на стадии наглядно-образного мышления [1]. Сравнивая два поступка, реакции, причины, вызвавшие реакцию, дети не всегда ориентируются на суть каждого из сравниваемых компонентов. У них наблюдается стремление прямо следовать образцу действия, поступка, неспособность осуществлять перенос усвоенного способа реагирования в новую ситуацию.

Дети с нарушениями слуха с трудом овладевают нравственными понятиями, не дифференцируют понятия, которые дают оценку состояния какого-либо объекта. Качества личности, по словам Т.Г. Богдановой, И.Г. Еременко, Н.Г. Морозовой, Н.В. Тарасенко, понимаются воспитанниками обобщенно, недифференцированно. Р.М. Боскис, А.П. Гозова, А.Г. Зикеев, Ж.И. Шиф и др. ученые в своих исследованиях отмечают, что задержка речевого развития сказывается на употреблении и понимании значений слов, овладении обобщающим значением слова, усвоении системы понятий.

У глухих и слабослышащих детей наблюдаются серьезные трудности в овладении логическими связями и отношениями между явлениями, событиями, поступками людей. Дети не понимают причинно-следственные отношения (даже в том случае, когда причина, поступок и следствие наглядно представлены в ситуации). Они нередко смешивают причину со следствием, а также с действием, с целью, отождествляют причинно-следственные и пространственно-временные связи упрощенно понимают поступки реально действующих людей, персонажей художественных произведений, не осознают их внутреннее переживания, побуждения [8].

Образы, формирующиеся у глухих и слабослышащих в процессе чтения художественных произведений, объяснений правил поведения взрослыми, не всегда соответствуют описанию. Умение представлять переживания других у глухих и слабослышащих детей складываются позже, чем у слышащих. Они не способны творчески переосмыслить ситуацию, вообразить то, чего пока нет в воспринимаемой ситуации, не могут предположить, как будут развиваться события, предвидеть результаты действия (поступка).

Становление нравственных качеств ребенка с нарушенным слухом также тесно связано с развитием его эмоциональной сферы. В. Петшак, М.Е. Хватцев, С.Н. Шабалин отмечают, что у глухих детей наблюдаются те же эмоциональные состояния, что и у слышащих. Основные направ-

ления в развитии эмоциональной сферы у ребенка с нарушенным слухом, по исследованиям Т.Г. Богдановой и др., совпадают с направлениями у слышащего: и тот, и другой рождаются с готовым механизмом оценки значимости внешних воздействий, явлений и ситуаций с точки зрения их отношения к жизнедеятельности – с эмоциональным тоном ощущений, на первом году жизни начинают формироваться собственно эмоции, которые носят ситуативный характер, т.е. выражают оценочное отношение к складывающимся или возможным ситуациям [1]. Но уже на первом году жизни ощущаются различия между слышащими детьми и детьми с нарушениями слуха в развитии собственно эмоций по всем направлениям – дифференциация качеств эмоций, усложнение объектов, ситуаций, вызывающих эмоциональный отклик, развитие способности регулировать эмоции и их внешние проявления – которые в дальнейшем увеличиваются. Глухие и слабослышащие дети не умеют встать на позицию другого. Затруднения обнаруживаются и в выражении собственных эмоций. Это, в свою очередь, отражается в поведении ребенка.

Отставание в развитии словесной речи отрицательно сказывается на осознании своих и чужих эмоциональных состояний, обуславливает упрощенность межличностных отношений.

Таким образом, особенности познавательных процессов, эмоционального развития определяют особенности нравственного развития лиц с нарушениями слуха, формирования всех трех компонентов их нравственной сферы: когнитивного, эмоционального, поведенческого.

#### Список литературы

1. Богданова Т.Г. Проблемы социальной адаптации лиц с нарушениями слуха // Современные технологии диагностики, профилактики и коррекции нарушений развития. – М.: Просвещение, 2005.
2. Ворошнина, О.Р. Психическое развитие преждевременно родившихся детей младенческого возраста: теоретические и прикладные аспекты /О.Р.Ворошнина. – Пермь, ПГПУ. 2011
3. Гаврилова, Е.В. Педагогические условия воспитания нравственных качеств у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями слуха /Е.В.Гаврилова – Пермь, ПГПУ, 2012
4. Гаврилова,Т.П. О воспитании нравственных чувств/ Т.П. Гаврилова. – М.: Знание, 1984.
5. Калинина Р.Р. Становление нравственности в дошкольном возрасте и социальное окружение: автореф. дис. ... канд. психол. наук. – СПб., 1999.
6. Кошелева, А.Д. Эмоциональное развитие дошкольников / Под ред. О.А. Шаграевой, С.А. Козловой. – М.: Академия, 2003.
7. Мельникова, Н.В. Развитие нравственной сферы личности дошкольника /Н.В.Мельникова. – СПб.: Алматея, 2008.
8. Психология глухих детей / Под ред. И.М. Соловьева и др. – М.: Просвещение, 1971.
9. Рубинштейн, С.Л. Проблемы общей психологии / С.Л.Рубинштейн – М.: Педагогика, 1973.
10. Якобсон С.Г., Щур В.Г. Психологические механизмы усвоения детьми этических норм // Психологические проблемы нравственного воспитания детей. – М.: Педагогика, 1997.

## ЭЛЕКТРОННЫЕ УЧЕБНЫЕ ИЗДАНИЯ. КОМПОНЕНТЫ ДИДАКТИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА.

**Беленко Сергей Иванович**

*Методист отдела дистанционного образования ФПК Южного федерального университета, г. Ростов-на-Дону*

**Гшиянц Роман Эдуардович**

*Кандидат педагогических наук, специалист по учебно-методической работе отдела организации учебного процесса и контроля качества обучения управления учебно-методической работы, непрерывного и дополнительного образования Южного федерального университета, г. Ростов-на-Дону*

### ELECTRONIC EDUCATIONAL EDITIONS. COMPONENTS OF THE DIDACTIC PROCESS.

*Belenko Sergey, Methodologist of the Department of distance education FPC Southern Federal University, Rostov-on-don*

*Gshians Roman, Candidate of pedagogical Sciences, specialist in educational-methodical work*

*Department of organization of educational process and quality control management training, educational work, continuing and further education of the southern Federal University, Rostov-on-don*

#### АННОТАЦИЯ

*В статье рассматриваются современные принципы и требования к разработке электронных изданий учебного назначения и дидактическая модель электронного учебного издания, применяемая в системе профессионального образования вуза. Раскрываются как традиционные дидактические требования и принципы, предъявляемые к электронному учебнику (и к традиционным изданиям образовательного назначения), так и специфические дидактические требования, обусловленные использованием преимуществ современных информационных, компьютерных и телекоммуникационных технологий.*

#### ABSTRACT

*The article considers the modern principles and requirements for the design of electronic publications for educational purposes and didactic model of electronic educational editions, applied in the system of professional higher education. Open like a traditional didactic principles and requirements applicable to the electronic textbook (and to traditional publications, educational purpose) and specific didactic requirements determined by using the advantages of modern information, computer and telecommunication technologies.*

*Ключевые слова: Электронное учебное издание, дидактическая модель, традиционные и специфические дидактические принципы.*

*Keywords: Electronic textbooks, didactic model, traditional and specific didactic principles.*

При исследовании вопросов проектирования и использования электронных учебных изданий в учебном процессе удобно использовать обобщённую структуру дидактического процесса, которая представлена на рисунке 1.

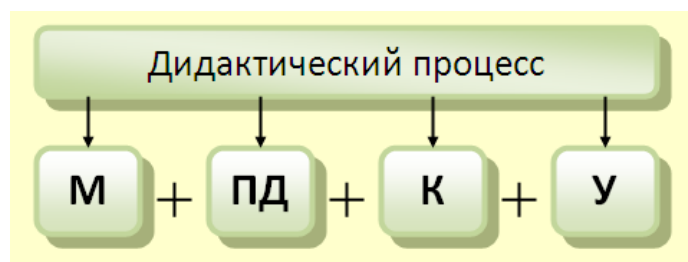


Рис 1. Обобщённая структура дидактического процесса

Данная схема включает следующие компоненты: М – мотивационный компонент, ПД – познавательная деятельность, К – коммуникативный компонент, У – управление познавательной деятельностью со стороны педагога или технических средств обучения.

Традиционно рассмотрение начинается с мотивационного компонента. Как и любой другой вид мотивации, мотивация познавательной деятельности системна и характеризуется в первую очередь направленностью, устойчивостью и динамикой. Являясь сложным структурным образованием, с одной стороны, она выступает важнейшим фактором дальнейшего развития личности, внутренним условием развертывания актуальной мыслительной деятельности, мобилизирующий познавательные возможности на поиск и решение задач. С когнитивной точки зрения мотивация — это сознательный выбор, сделанный на основе сложного процесса принятия решений, в ходе которого сравниваются варианты, взвешиваются затраты и выгоды и оценивается вероятность достижения желаемых результатов. Таким образом, мотивация познавательной деятельности представляет собой соотнесение целей, стоящих перед студентом, которые он стремится достигнуть, и его внутренней познавательной активности, и выражается в принятии студентом целей и задач обучения как лично значимых и необходимых [1].

В существующей дидактике центр тяжести анализа познания приходится в основном на раскрытие структуры и процесса познания. Основным вопросом теорий обучения является выяснение, что собой представляет процесс познания обучающегося, каким образом он постигает истину.

Процесс обучения с точки зрения современной дидактики внешний по отношению к процессу усвоения знаний обучающимися. Процесс учения внутренний, психологический процесс. Поэтому психологи выделяют звенья процесса усвоения: восприятие, понимание, осмысление, обобщение, закрепление, применение. Этими понятиями обозначается психологическая деятельность обучающихся [2].

На наш взгляд теория поэтапного формирования умственных действий наиболее близко подошла к практической реальности её применения. Но, к сожалению, ни одна из существующих теорий не раскрывают пути создания успешного, эффективного и качественного процесса обучения. В этом плане психологические теории упускают из вида существенную часть психологических процессов, происходящих в ходе образовательного процесса, — это соотнесение коммуникативных процессов, происходящие

в личностной системе управления, с процессами управления извне, причём на всех уровнях образования, обучение учение, познавательная деятельность.

Коммуникативная функция общения предусматривает то, что люди в ходе совместной деятельности обмениваются различными представлениями, идеями, чувствами, настроениями и пр. Это и есть информация человеческой коммуникации, в ходе которой она не просто передается, но и формируется, уточняется, развивается. Она имеет только ей присущую специфику. Во-первых, общение — это не просто обмен или движение информации. Здесь мы сталкиваемся с отношением двух индивидов, каждый из которых выступает активным субъектом. Схематично коммуникация (обмен информацией) может быть представлена как intersubjectный процесс ( $S=S$ ), как субъект-субъектные взаимоотношения активного обмена информацией, в ходе которого совместно постигается предмет общения [3].

Во-вторых, обмен информацией предусматривает взаимовлияние субъектов, предполагает психологическое воздействие на поведение партнера с целью его изменения.

В-третьих, коммуникативное влияние возможно лишь тогда, когда субъекты обладают единой или сходной системой кодирования и декодирования информации, т.е. говорят на одном языке, когда знаки и закрепленные за ними значения известны всем.

В-четвертых, для общения характерны коммуникативные барьеры, носящие социальный или психологический характер. С одной стороны, это различное мироощущение, мировоззрение, миропонимание, порождающее разную интерпретацию одних и тех же понятий. С другой стороны, барьеры могут носить чисто психологический характер вследствие индивидуальных особенностей личности (застенчивость, скрытность, недоверие, несовместимость и т.п.) [4]. В электронных учебных изданиях, как правило, нарушаются все перечисленные коммуникативные свойства, характерные для человеческого общения, что заставляет разработчиков искать элементы замены характерных свойств [7].

Для реализации возможностей коммуникативной функции используют соответствующие знаковые системы, обозначаемые как вербальная и невербальная коммуникация.

Вербальная коммуникация представлена устной и письменной речью. Это означает, что в качестве знаковой системы используется язык, на котором осуществляется коммуникационный процесс. К его свойствам относят речевые звуковые явления (диапазон, тональность, инто-

нация, темп речи, тембр, ритм, модуляция высоты голоса), изучаемые паралингвистикой, а также неречевые выразительные качества голоса (умеренный смех, хихиканье, шепот, вздохи и др.); разделительные звуки (например, покашливание); нулевые звуки (паузы), а также звуковые назализации (звуки «хм-хм», «э-э-э» и др.), исследуемые экстралингвистикой. Вместе с тем необходимо учитывать, что паралингвистическая и экстралингвистическая системы знаков представляют собой лишь «добавки» к вербальной коммуникации. Они увеличивают семантически значимую информацию, но не посредством дополнительных речевых включений, а «околоречевыми» приемами.

Пространство и время организации коммуникативного процесса выступают также знаковой системой, несут смысловую нагрузку как компоненты коммуникативных ситуаций. Экспериментально доказано преимущество некоторых пространственных форм организации общения (как для двух партнеров по коммуникативному процессу, так и в массовых аудиториях). Точно так же некоторые нормативы, разработанные в различных субкультурах относительно временных характеристик общения, выступают как своего рода дополнения к семантически значимой информации. Невербальная коммуникация выполняет функции дополнения или замещения речи, а также репрезентации эмоциональных состояний партнеров по общению. Психологи выявили, что в содержании общения слова составляют лишь 7% в то время как звуки и интонации – 38%, неречевое взаимодействие – 55%. Следовательно, в содержании общения невербальный компонент составляет более 90%. К его средствам относят кинесику (отражает внешнее проявление человеческих чувств и эмоций, в основе которого лежит общая моторика различных частей тела – это мимика, жестика и пантомимика), праксемику (занимается нормами пространственной и временной организации общения) и визуальное общение [5]. Современная дидактика трактует обучение как процесс управления усвоением знаний, управления познавательной деятельностью обучающихся в специально организованной учебной среде. Этот процесс обладает всеми характерными признаками системы управления: имеет цель обучения, объект обучения (в качестве которого выступает обучающийся), субъект управления (преподаватель или компьютерная программа), где вырабатываются управляющие воздействия, поступающие к объекту управления, и канал обратной связи [7]. Проектирование дидактических стратегий управления процессом формирования познавательной деятельности основывается на задачах различной сложности и направленности. Среди них: 1. Задачи, предполагающие воспроизведение знаний 2. Задачи, предполагающие простые мыслительные операции 3. Задачи, предполагающие сложные мыслительные операции 4. Задачи, предполагающие обобщение знаний и сочинение 5. Задачи, предполагающие продуктивное мышление [4].

На крайних полюсах возможностей управления находятся две стратегии. Та, которая ориентирована преимущественно на использование в процессе обучения первых двух групп задач, – стратегия традиционного репродуктивного обучения, и та, которая ориентирована на использование преимущественно последних трех групп задач, – стратегия продуктивного творческого обучения.

Оптимальная дидактическая стратегия связана с включением задач всех групп на основе учета логики развития всей системы познавательной деятельности в процессе усвоения предметного содержания.

Эти две переменные организации процесса обучения – характер задачи с точки зрения ее когнитивных требований и учет этапа, уровня усвоения – важные составляющие при разработке конкретной дидактической стратегии, обеспечивающей адекватное опережающее управление ситуацией освоения учебного курса. Учет уровня усвоения и когнитивной сложности задач лежит в основе организации перехода от одного вида опережающего управления к другому, от проективного управления – к рефлексивному. Указанная последовательность этих двух типов управления определяется взаимосвязью этапов усвоения, а именно, необходимостью предварять рефлексию построением внутренней системы познавательных действий, осваиваемых при решении конкретных предметно-содержательных задач [4]. Лишь на основе освоения системы многообразных когнитивных способов решения задач в учебном курсе могут быть построены достаточно эффективные когнитивная рефлексия и саморегуляция. Поэтому рефлексивное управление, связанное с когнитивной саморегуляцией, – это такой вид опережающего управления, которому предшествует проектное управление ситуацией формирования познавательной деятельности, т.е. управление посредством решения задач, включающих пять групп когнитивной сложности. Оптимальная дидактическая стратегия, используя последовательно проективное и рефлексивное управление, строит рефлексивные процедуры и возможность саморегуляции учения лишь при опоре на полное овладение содержанием курса учебного предмета в ходе решения предметно-специфических задач. [4]

Под дидактической системой (типом) обучения понимается общая направленность обучения. Если, например, целью обучения является усвоение фактов или описание явлений, то ведущим психологическим механизмом будет ассоциация, а основными видами деятельности – восприятие, осмысление, запоминание и воспроизведение. Соответствующими методами обучения выступают изложение, чтение, воспроизводящая беседа, просмотр иллюстраций. В совокупности получается система объяснительно-иллюстративного, воспроизводящего обучения. Если же ведущей целью обучения определено развитие творчества, самостоятельности, то основными психологическими механизмами обучения становятся механизмы творческой деятельности (предвидение, прогнозирование, выдвижение и проверка гипотез, перебор альтернатив, мысленное моделирование, интуитивное обоснование и др.). Средствами такого обучения служат выдвижение и анализ проблем, анализ нестандартных задач и ситуаций, творческая дискуссия и т.п. Возникает совершенно иная система – дидактическая система проблемного, поискового обучения. [6].

Информационное обучение может реализовываться в любой методической системе – от репродуктивной, догматического до проективного. Название «информационная система», естественно, условно, поскольку все другие методы обучения также несут информацию. Термин «информационный» относится не к обучению, а к техническим информационным средствам: компьютерам, телекомму-

никационным сетям и т.д. Дидактические системы в «чистом» виде в реальных условиях практически не существуют. Это абстрактные модели, полезные для уяснения структуры, характера и возможностей каждого вида обучения. В реальных системах обучения выделенные типы и соответствующие им методы обучения применяются в определенных комбинациях, сочетаниях, взаимодополняют друг с друга. При этом чаще всего какой-то тип остается ведущим, доминирующим, а остальные элементы дополняют и обогащают его [6].

#### Литература:

1. Бугрименко А.Г. Внутренняя и внешняя учебная мотивация у студентов педагогического вуза / Психологическая наука и образование. - 2006. - №4. - С. 51-60.
2. Гусева Т.А. Психология познавательной активности: системно-стилевое исследование: Монография. – Бийск: БПГУ им.В.М.Шукшина, 2006. – 212 с.
3. Беленко С.И. Информационные технологии в образовании. – Ростов н/Д: Изд-во «Эверест», 2007. – 256 с.
4. Ляудис В.Я. Методика преподавания психологии: Учебное пособие. 3-е изд., испр. и доп. – М.: Изд-во УРАО, 2000. – 128 с.
5. Столяренко Л.Д. Педагогическое общение // Л.Д. Столяренко Педагогическая психология для студентов вузов. – Ростов н/Д: «Феникс», 2004. – С. 238-247.
6. Новиков А. М. Методология учебной деятельности. – М.: Эгвес, 2007.
7. Гшиянц Р.Э. Информационный аспект подготовки учителя технологии и предпринимательства в контексте открытого образования. – Ростов н/Д: Изд-во «АкадемЛит», 2012. – 184с.

## ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ УПРАЖНЕНИЯ «ТОЛЧОК» В СОЧЕТАНИИ С ДЫХАНИЕМ В ГИРЕВОМ СПОРТЕ

**Хомяков Геннадий Константинович**

кандидат мед. наук, доцент, Иркутский Государственный Университет Путей Сообщения (ИрГУПС), г.Иркутск

**Балагуров Сергей Владимирович**

Бурятский Государственный, Университет, аспирант, г. Улан Удэ

**Утяшева Ирина Мунировна**

Иркутский государственный Университет Путей Сообщения (ИрГУПС), аспирант, г. Иркутск

**Хомяков Константин Геннадьевич**

Военно-медицинская академия им. С.М. Кирова, курсант, г Санкт- Петербург

### FEATURES OF TRAINING EXERCISES "PUSH" IN COMBINATION WITH BREATHING IN WEIGHTLIFTING.

*Khomyakov Gennadi K. Candidate honey., Associate Professor, Irkutsk State University Ways of Communication (IrGUPS), Irkutsk*

*Balagurov Sergey, Buryat State, University graduate student, Ulan Ude*

*Utyasheva Irina Munirovna, Irkutsk State, University Ways of Communication (IrGUPS), graduate student, Irkutsk*

*Khomyakov Constantine G., Military Medical Academy. SM Kirov, cadet, Saint-Petersburg*

#### ABSTRACT

*This paper presents a technique of analysis of training movements "push" in weightlifting, taking into account the length of the limbs combined with breathing. Shows the optimization of the training process and the effectiveness of planning, implemented in a shorter period of training athletes, as well as the dynamics of sports results, shown by athletes in competitive sports. From the standpoint of a systematic approach is considered a rational process of improving the teaching of motor skills.*

*Keywords: weight lifting, machinery classical motion - "push two weights", breathing in the cycles of motion at the push of two weights.*

#### АННОТАЦИЯ

*В данной работе проведён анализ обучения технике движений «толчок» в гиревом спорте с учётом длины конечностей в сочетании с дыханием. Показана оптимизация тренировочного процесса и эффективность планирования, реализованная в сокращении сроков подготовки атлетов, а также динамика в спортивных результатах, показанных спортсменами в спортивных соревнованиях. С позиций системного подхода рассмотрен рациональный педагогический процесс совершенствования двигательных качеств.*

*Ключевые слова: гиревой спорт, техника классического движения – «толчок двух гирь», дыхание в циклах движения при толчке двух гирь.*

Классическое движение «толчок двух гирь в гиревом спорте обеспечивает разностороннее развитие физических качеств человека. Оптимизация достижения спортивных результатов складывается из освоения техники подъёма тяжести, педагогических особенностей преподавания в данном виде спорта, а также совершенствование психологических качеств личности спортсмена и в тесной

взаимосвязи с дыханием. Анализ техники выполнения классического упражнения – толчка гирь от груди ставит задачу перед тренером – обучить правильной технике подъёма веса, исходя из особенностей антропометрических данных спортсмена [1 с.78, 2 с.349]. Длительность работы с гирями определяется дыханием вовремя толчка гирь.

Кинематическая структура толчка гирь от груди складывается из индивидуальной совокупности фаз движения гирь.

Таблица № 1 Фазы толчка гирь от груди.

Старт (1)	Замах (мах) (2)	Подъем на плечи (3)	Подъем на грудь (4)	И. П. перед выталкиванием (5)	Полуприсед (6)	Выталкивание (7)	Фаза подседа после выталкивания (веса) (8)	Подъем с прямыми руками (9)	Фиксация (10)
-----------	-----------------	---------------------	---------------------	-------------------------------	----------------	------------------	--	-----------------------------	---------------

Обратим внимание на фазы толчка гирь от (5) до (10).

Исходное положение (5). В зависимости от квалификации длительность пребывания в этой фазе составляет от 2 до 5 секунд. В исходном положении атлет создает оптимальные условия для эффективного использования своих антропометрических и физических возможностей, чтобы сообщить гирям максимально возможное вертикальное ускорение в фазе выталкивания. Выталкивание обеспечивается размерами рычагов кинематической цепи гиревики, оптимальным положением тела в пространстве. Угловые соотношения между отдельными рычагами определяются их длиной, подвижностью в суставах, гибкостью позвоночника, формой гирь, фиксацией снаряда на груди. Выпуклая форма гирь не позволяет приблизить центр тяжести к оси позвоночника. Для сохранения равновесия атлет вынужден отклонять туловище назад примерно на величину радиуса тела гири. Ширина расстановки стоп зависит от антропометрических данных спортсмена, типа телосложения, развития физических качеств спортсмена. Совокупная характеристика техники выталкивания гирь от груди зависит от длины конечностей в кинематической системе атлета. Некоторые спортсмены уже в замахе направляют гирю, при движении которой ручка принимает положение, перпендикулярное линии ног. Это движение выполняется для того, чтобы в фазе подседа, когда нагрузка на пальцы уменьшится, кисть естественным винтообразным движением входит вглубь проёма дужки до упора. Дужка должна занять положение от основания большого пальца, наискосок ладони по направлению к шиловидному отростку локтевой кости.

Пальцы свободны и расслаблены. Это фаза кратковременного отрыва. Ладонь проветривается от пота. Устойчивое удержание гирь на груди способствует концентрации внимания на выталкивание гирь вверх за счёт силы мышц ног, туловища, рук. Проекция центра тяжести должна проходить посередине стопы.

Полуприсед (6) выполняется на индивидуальную глубину в зависимости от длины конечностей. В этой фазе движения выполняется выдох. Угол в коленном суставе, обеспечивающий подсед  $\alpha_3 = 100^{\circ} - 120^{\circ}$  в зависимости от квалификации спортсмена и веса гирь, антропометрических данных спортсмена. К моменту окончания фазы (активное торможение) ось туловища совпадает с осью бедра и отклонение её назад от вертикали.

Выталкивание (7) начинается от момента максимального сгибания ног в коленных суставах до момента максимального разгибания их и выхода на носки. Выталкивание начинается с опоры на всю ступню. Мышцы рук прижаты к туловищу и не участвуют в динамической работе при подъёме веса. Они обеспечивают удержание

гирь на груди. Отрыв локтей от туловища в этой стадии фазы резко снижают силу выталкивания и считаются ошибкой при изучении техники толчка гирь. Ранний подъём на носки также снижает эффект выталкивания. Выталкивание начинается с энергичного разгибания ног в коленных суставах до достижения максимальной скорости. Выталкивание гирь сопровождается вдохом. По завершении разгибания ног с выходом тела спортсмена на носки, снаряд приобретает максимальную скорость  $V_0$ . В конце выталкивания скорость движения гирь максимальная. В этой фазе движения до фиксации атлету необходимо произвести **выдох**. Плиометрическое усилие в этой фазе осуществляется за счёт мышц – сгибателей стопы: икроножных мышц, камбаловидных мышц, подошвенных мышц, задних большеберцовых мышц, длинных сгибателей большого пальца стоп, длинных сгибателей пальцев стоп, длинных малоберцовых и коротких малоберцовых мышц. Необходимым условием совершенствования техники толчка гирь является последовательное включение всех звеньев биокинематической цепи двигательного аппарата атлета – стопа – разгибание ног в коленных суставах – выпрямление тела – подъём на носки – включение мышц спины – брюшного пресса – сопровождение гирь руками – выпрямление рук. Слабость мышц на любом этапе кинематической цепи поглощает часть реактивной динамики движения снаряда.

Фаза подседа после выталкивания веса (8): сгибание ног в коленных суставах и тазобедренных суставах - величина индивидуальная. Ось туловища наклонена вперёд под углом от вертикали в зависимости от телосложения. В заключительный момент толчка двух гирь спортсмен быстро и в полную силу включает руки в динамическую работу. Таким образом, гасится вертикальная скорость движения тела. Снижение скорости тела позволяет быстро выполнить подсед. При этом грудь выступает вперёд – вниз. Руки сгибаются в плечевом поясе и разгибаются в плечевом суставе. В движении участвуют сгибатели плеча: передняя часть дельтовидной мышцы, большая грудная мышца, клиновидно – плечевая мышца и длинная головка двуглавой мышцы плеча; мышцы разгибатели предплечья: трёхглавая мышца плеча и локтевая мышца, разгибатель запястья и другие мышцы, определяющие функциональное положение кисти. Важно знать, что необходимая скорость вылета гирь в толчке уменьшается с увеличением глубины опускания плечевого пояса. Эта деталь техники подъёма веса особенно значима для гиревиков с дефицитом силы.

Таким образом, отталкивание спортсмена от гирь при уходе в подсед приводит к уменьшению необходимой скорости вылета для фиксации гирь вверх. Следовательно, возрастает экономия энергии для дальнейшей ра-

боты атлета. Поэтому, при отталкивании необходимо создавать условия для быстрого движения гири вверх и не закрепощённого движения в подсед. Полное выпрямление рук завершается фиксацией мышц в подседе. Нарушение этого принципа влечёт к дожиму или падению гири на помост.

Вставание и фиксация (9,10) объединены в один элемент. Длительность её зависит от квалификации атлета. В работе участвуют следующие мышцы – разгибатели бедра: большая ягодичная мышца, длинная головка двуглавой мышцы бедра, полусухожильная мышца, полуперепончатая мышца, и большая приводящая мышца. В выпрямлении ног участвуют разгибатели голени – четырёхглавая мышца бедра.

В момент фиксации кинематическая система находится вертикально, гири максимально приближены друг

другу, плечи касаются ушей. Гири располагаются на ладонях. Дужка располагается в ладони от большого пальца к шиловидному отростку. Во время фиксации гиревик производит вдох-выдох, при диафрагмальном дыхании.

Опускание гири кратковременно и преследует цель – максимально уменьшить энергетические затраты на работу в уступающем режиме. Спортсмен отклоняет туловище назад. Таз подаётся вперёд. Руки расслабляются. опускание - **вдох** Одновременно атлет привстаёт на носки навстречу опускающимся гирям на грудь. Опускание гири сопровождается амортизацией уступающим движением грудной клетки на **выдохе** и ослаблением брюшного пресса. Возможно сгибание ног в коленных суставах.

В обучении технике толчка двух гири, особенно на начальном этапе подготовки спортсмена большую значимость имеет визуальный образец наблюдения в собственном исполнении движения.

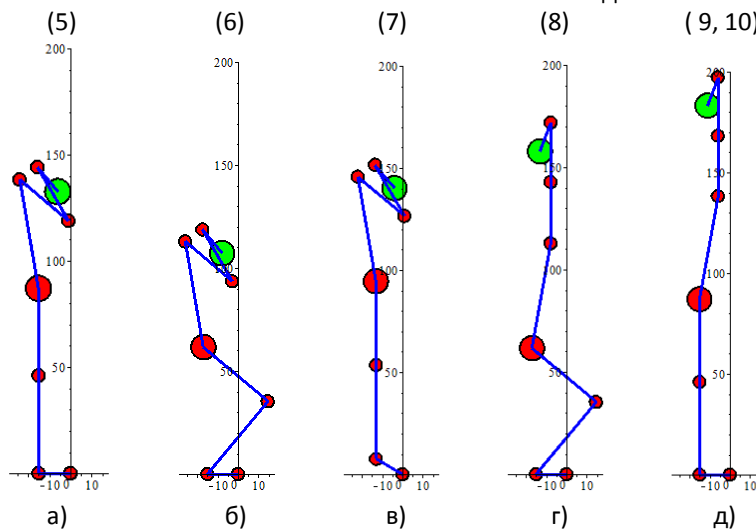


Рис. 2. Символическое изображение фаз толчка гири от груди.

а) исходное положение; б) полуприсед; в) выталкивание; г) фаза подседа после выталкивания; д) подъём с прямыми руками и фиксация.

Таким образом, наблюдение за гиревиками высокого спортивного уровня (кандидаты и мастера спорта) показывают, что оптимальным вариантом дыхания является 3,5 дыхательных цикла на один полный цикл классического движения «толчок двух гири».

#### Литература

1. Хомяков Г.К. Управление тренировочным процессом в гиревом спорте. Монография. Иркутск. 2008. 180 с.
2. Хомяков Г.К. Общефизическая подготовка гиревиков. // Вестник Иркутского Государственного Технического Университета № 3. 2012. с.349- 357.

## РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ АКАДЕМИЧЕСКОГО ПИСЬМА В ПРЕПОДАВАНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

*Иманалиева Рахима Бейсебековна*

*Канд. филол. наук, доцент Таразского, Государственного Университета им. М.Х. Дулати, Тараз*

#### ACADEMIC WRITING SKILLS DEVELOPMENT IN ELT

*Imanaliyeva Rakhima, Candidate of philological sciences, associate professor of Taraz State University named after M.Kh.Dulaty, Taraz*

#### АННОТАЦИЯ

*С развитием навыков письма в преподавании английского языка произошло развитие трех основных подходов за последние несколько десятилетий. Сегодня многие преподаватели признают, что мы не должны придержи-*

ваться лишь одного подхода. Объединение этих подходов приводит к новому пониманию в обучении письму. Примером является синтез подходов процесса и жанра, который носит название подхода «процесса в комбинации с жанром». Данный подход позволяет студентам изучать отношения между целью и формой для определенного жанра, где они могут использовать различные процессы для развития академического письма.

#### ABSTRACT

*With the development of writing activities in the classroom, there developed three main approaches in teaching writing which have been used in the past few decades of ELT. Today many teachers recognize that we need not rigidly adopt just one approach in the writing classroom. Combining the approaches results in a new way of thinking about writing. One example is the synthesis of the process and the genre approaches which is termed Process Genre Approach. The approach allows students to study the relationship between purpose and form for a particular genre, and they can use various processes.*

*Ключевые слова: обучению письму, академическое письмо, развитие навыков академического письма*

*Key words: teaching writing, academic writing, development of academic writing skills*

Writing courses are essential for learners, because no matter what major they choose, they learn to analyze and understand required readings and discover ideas that they can use for writing assignments and projects. Learning to write well is a step-by-step process. The ability to write is not a talent one is born with.

Writing skills development process have dealt with different approaches which at the beginning included the issues of correct spelling, punctuation, composition process and analysis of a written text for its content and purpose. The writing tasks are differentiated according to “micro” (spelling, punctuation) and “macro” (content and organization) aspects.

In the first case writing is perceived as a means. Writing is widely used within foreign language as a convenient means for engaging with aspects of language other than the writing itself. For example, learners note down new vocabulary, copy out grammar rules, write out answers to reading or listening comprehension questions; do written tests. In other words, writing is simply used either as a means of getting the students to attend to and practice a particular language point, or even more frequently as a convenient method of testing it; providing information as to how well something has been learned in a form which the teacher can then check.

In the second case activities take as their main objective the writing itself. At the “macro” level there is the emphasis on the content and organization; tasks invite learners to express themselves using their own words, state a purpose for writing, and often specify an audience. Examples for such activities would be: narrating a story, writing a letter.

A third kind of activity combines purposeful and original writing with the learning or practice of some other skill or content. For ex., a written response to the reading of controversial newspaper article (combines writing with reading); the writing of anecdotes to illustrate the meaning of idioms (combines writing with vocabulary practice) [3, p. 153-160].

The purpose of writing, in principle, is the expression of ideas, the conveying of the message to the reader; so the ideas themselves should be seen as the most important aspect of the writing. On the other hand, the writer needs also to pay some attention to formal aspects; neat handwriting, correct spelling and punctuation, as well as an acceptable grammar and careful selection of vocabulary. This is because much higher standards of language are normally demanded in writing than in speech; more careful constructions, more precise and varied vocabulary, more correctness of expression in general. Also, the slow and reflective nature of process

of writing in itself enables the writer to devote time and attention to formal aspects during the process of production – something it is difficult to demand in the course of the real-life flow of speech.

One of our problems in teaching writing is to maintain a fair balance between content and form when defining our requirements and assessing. What this “fair” balance is depends to some extent on one’s own teaching situation and opinion.

Most people progress in writing through a number of untidy drafts before reaching a final version. On the whole, good writers think more about content first and form later, but this order is not consistently observed. Actual content may be altered at quite late stages in the drafting, and changes to sentence or paragraph organization relatively early. It may be useful not to worry too much about spelling and grammar at the beginning, and to get down the ideas first. It’s also helpful to work through a number of revisions; to receive messy drafts as a positive, even essential, stage in writing; to treat early drafts as transition stages to be criticized but not formally assessed [2, p. 159-170].

Writing is satisfying. If one is writing on a topic about which he/she feels to have something worthwhile or interesting to say, the process of writing can be absorbing and enjoyable; and if it is worked through to a final product, most people feel pride in their work and want it to be read. It is therefore worth investing thought in the selection of topics and tasks that motivate learners to write; and extremely important to provide an appreciative reader audience. One of the main tasks of a teacher, is to get learners to write a lot, thinking as they do so and learning from their own experience.

With the development of writing activities in the classroom, there developed three main approaches in teaching writing which have been used in the past few decades of ELT and they are still under active discussion and debate.

With the product approach there is the focus on what a final piece of writing will look like, which is evaluated according to vocabulary use, grammatical use, spelling and punctuation. The product approach has received much criticism because it ignores the actual process used by writers to produce a piece of writing. It also requires constant error corrections and that effects students’ motivation and self-esteem. The product approach does not effectively prepare students for the real world. Nevertheless, the product approach still has some credibility, because at some point there is a final draft that requires attention to grammar, spelling and punctuation.



In the 70s the process approach began to replace the product approach. It identifies four stages in writing: (1) pre-writing, (2) composing/ drafting, (3) revising, and (4) editing. These stages are non-linear and they can interact with each other throughout the writing process. The important element of the process approach is the meaningfulness it brings to learners, who make a personal connection to the topic and come to understand the processes they follow when writing it. This starts with prewriting and brainstorming to generate ideas and activate the schemata, which is the background experience a person possesses. The connection with the process and topic gives students something interesting to write about and the tools to do it. This approach is widely accepted and utilized because it allows students to understand the steps in writing activity.

In the 1980s the genre approach became popular along with the notion that student writers could benefit from studying different types of written texts. By investigating different genres (styles), students can perceive the differences in structure and form and apply what they learn about writing. When academic writing prevails, writing tasks can be introduced and based on different genre texts with the roots in the real world, such as the genres of essays, abstracts, business letters, official documents. There are five functional styles, differed in stylistics: *belles-lettres* style or the style of imaginative literature (*belles-lettres* from Fr. "literature that is of value for its beauty rather than for its practical importance"), publicist style, newspaper style, scientific prose style, the style of official documents

Today many teachers recognize that we need not rigidly adopt just one approach in the writing classroom. In some cases, combining the approaches results in a new way of thinking about writing. One example is the synthesis of the process and the genre approaches which is termed Process Genre Approach. This approach allows students to study the relationship between purpose and form for a particular genre as they use the recursive processes of preventing, drafting, revision and editing. Using these steps develops students' awareness of different text types and of the composing process [1, p. 18-22].

Most of students have difficulties in writing academic English. They are to choose the theme for their research and be ready to defend their papers in English, though their papers may be written in English or in Russian (Kazakh). The students are aware of the chance of writing the paper in their native language, and, consequently, those who have not sufficiently developed their writing skills, avoid this activity. The main reason for avoiding this activity is not enough practice and, therefore, the lack of academic English writing skills. Writing of a research proposal (introduction) on the related theme of research is a real-life writing activity in which students can effectively practice their academic writing skills. This genre lies in the sphere of scientific prose style.

The first interviewing of the graduate students showed that there are several problems teacher has to pay attention to:

First, the students mix different genre texts (styles), their structure, purpose of writing and the target audience.

Second, they have difficulties in translating the terminology in relation to the theme of their research.

Third, they have difficulties in the format organization, including citing quotations, the way of including factual materials, making references.

Since the type of the writing activity was for the students an unfamiliar one, the first step for its presentation was introducing a short scientific article taken from "English Teaching Forum" journal. The materials of this journal are well-known and familiar for everyone, that's why its initiation turned out to be appropriate and effective for writing academic English.

The students defined the article and put it into a specific genre (scientific prose style), analyzed the structure and identified the target audience.

In the following step the students did some comparisons with other scientific prose texts to reinforce what they have learned about this particular genre.

In the third step the students were supposed to brainstorm their knowledge, theoretical background relevant to the themes of their research. They participated in discussion, read additional associated materials. The aim of this step was to help students to think over the schemata of their theoretical background.

In the fourth step the teacher gave them the sample of the research proposal which had some defects in format, structure and contents. It missed some components as well. The task was to give criticism on it and improve the draft. At this stage the students had a heated discussion, expressed their points of view on the problem. The improved draft provided a model for students to refer to when they started working on their own research proposals.

After that the students composed their own research proposals on their related topics. They did it in class so that the teacher could be available for help and consult about the process and format including.

Finally students got the draft that underwent final revision. Students checked, discussed and evaluated the works of each other, and the teacher again guided and facilitated.

The students presented their research proposals in English and found the whole writing activity very rewarding. They confessed that it was their first real writing experience which they liked and which gave them the tools how to work and create pieces of writing on their own.

Thus, the Process Genre Approach really helps students to use their individual writing process to construct a text in a familiar genre. The students are highly motivated since the writing activity is strongly related to real-life situations. They utilize their own research experience and knowledge and try not to lose face. More of that, this approach can help in developing writing skills in other genre texts, referring to different styles, which are connected with real-life situations and are close to students' background and experience.

#### List of Literature:

1. Guo Yan. A Process Genre Model for Teaching Writing // English Language Forum - 2005, Volume 43, #3.
2. Penny Ur. A Course in Language Teaching. - Cambridge University Press, 1991.
3. R.G.Badger. A Process Genre Approach to teaching writing // ELT Journal - 2000, 54 (2).

## АНАЛИЗ ОТДЕЛЬНЫХ ХАРАКТЕРИСТИК ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА СЕМЕЙ, ВОВЛЕЧЕННЫХ В ФИЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВИТЕЛЬНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

*Ким Татьяна Константиновна*

*кандидат педагогических наук, доцент, Московский педагогический государственный университет, г. Москва*

*THE ANALYSIS OF SEPARATE CHARACTERISTICS OF EDUCATIONAL POTENTIAL OF THE FAMILIES INVOLVED IN SPORTS AND IMPROVING ACTIVITY*

*Kim Tatiana, Candidate of Science, Assistant Professor, Moscow Pedagogical State University (MRSU), Moscow*

### АННОТАЦИЯ

*Воспитательный потенциал семьи представляет собой обусловленную общественными отношениями и социальной средой степень развития ее возможностей в формировании личности ребенка, реализующихся через все стороны ее деятельности и функции. Важнейшими компонентами воспитательного потенциала семьи являются: родительское отношение, нравственный пример родителей, уровень педагогической культуры, степень ответственности родителей за воспитание детей. Снижающиеся показатели воспитательных возможностей современной семьи требуют организации поддержки семьи, как общей заинтересованности педагогов и родителей в формировании гуманной педагогической среды вокруг каждого ребенка, в оптимизации педагогического взаимодействия родителей с детьми при участии и с помощью педагогов.*

*Ключевые слова: семейное воспитание; воспитательный потенциал семьи; родительское отношение; родительская ответственность; структура семьи.*

### SUMMARY

*Educational potential of a family represents the extent of development of its opportunities in formation of the identity of the child which are realized through all parties of her activity and function caused by the public relations and the social environment. The most important components of educational potential of a family are: parental relation, moral example of parents, level of pedagogical culture, degree of responsibility of parents for education of children. The decreasing indicators of educational opportunities of a modern family demand the organization of a family support, as general interest of teachers and parents in formation of the humane pedagogical environment round each child, in optimization of pedagogical interaction of parents with children with participation and by means of teachers.*

*Keywords: family education; educational potential of a family; parental relation; parental responsibility; structure of a family.*

Общеизвестно, одной из причин кризиса в духовно-нравственной сфере современного общества является разрушение традиционных устоев семьи, усугубляющих сложности семейного воспитания. Отсутствие у многих родителей осознанного отношения к их роли, снижение социальной установки на воспитание и образование детей, противоречивость представлений о целях и задачах воспитания, закономерностях психического и физического развития ребенка отрицательно влияет на стабильность современной семьи и полноценное формирование личности ребенка, усиливает эмоциональную напряженность в семье, отрицательно сказывается на физическом, психическом и интеллектуальном развитии ребенка.

Особую остроту проблемы современной российской семьи приобрели в настоящее время. Статистика разводов, стрессовых и субдепрессивных состояний взрослого населения, вызванных конфликтными ситуациями в семье, рост детской преступности, наркомании, бродяжничества свидетельствуют о кризисном положении семьи, о наличии в ней дисфункциональных нарушений, снижающих уровень ее адаптивности. Кризис семьи, проявляется также и в том, что семья все хуже реализует свою главную функцию – воспитание детей, что вызвано, прежде всего, нестабильностью экономической ситуации в стране, низкой культурой общественной жизни, обострением конфликтов между поколениями.

Как отмечают А.М. Гендин, Р.А. Майер, В.И. Столяров, А.Н. Фалалеев (1985), жизнедеятельность ребенка органически включается в образ жизни семьи, в образ жизни взрослых членов и, прежде всего, родителей.

Нельзя изучать жизнь и поведение ребенка, его психическое и физическое развитие, вне исследования образа жизни семьи, полной характеристики образа жизни родителей и в целом воспитательного потенциала семьи.

*Воспитательный потенциал семьи можно представить как обусловленную общественными отношениями и социальной средой степень развития ее возможностей в формировании личности ребенка, реализующихся через все стороны ее деятельности и функции, в том числе и собственно воспитательную [3, 4].*

Исследователи проблемы воспитания ребенка в условиях семейного быта отмечают, что под воздействием социально-политических, экономических, демографических, психологических и других факторов объективного и субъективного характера происходит снижение воспитательного потенциала российской семьи. Это проявляется в:

- нарастании отчуждения между детьми и родителями вследствие увеличения разрыва между ценностными установками старшего и младших поколений;
- существенном дефиците общения и совместных дел родителей и детей в силу сверхзанятости родителей;
- отсутствию благоприятной эмоциональной атмосферы в семье;
- сокращении социальной инфраструктуры детства и резким снижением уровня социальных гарантий для детей в жизненно важных сферах духовного и физического развития;

- усилении влияния асоциальных проявлений в микросреде семьи.

Часто в качестве важнейших составляющих воспитательного потенциала семьи многие исследователи выделяют родительское отношение, нравственный пример родителей, состав семьи, ее жизнедеятельность, уровень образованности и педагогической культуры родителей, степень их ответственности за воспитание детей [2, 3, 4, 6]. Для изучения отдельных компонентов воспитательного потенциала семьи и их анализа в сентябре 2013 года мы провели социологическое исследование, в котором приняли участие 32 семьи воспитанников и учащихся (29 родителей в возрасте 24-37 лет – 18 матерей и 11 отцов и 37 детей в возрасте 6-9 лет, 18 девочек и 19 мальчиков), посещавших физкультурно-оздоровительные занятия по программе «Спортивная семья» при Республиканском дворце творчества детей и молодежи (ДОД РДТДМ) города Нальчика, КБР (директор К.А. Калмыкова, педагоги дополнительного образования – Р.К. Ким и Ф.А. Тарчкова).

В исследовании анализу подлежали:

*Родительское отношение.* Изучение воспитательного потенциала семьи предполагает, прежде всего, выделение их как ведущего компонента. Воспитательная значимость родительского отношения заключается, в том, что они являются первым специфическим образцом общественных отношений, с которыми сталкивается ребенок с момента рождения. И именно семья создает возможность его дальнейшего первоначального включения в систему детско-родительских отношений [1]. Собственно в процессе общения с родителями ребенок приобретает навыки речи и мышления, овладевает основами человеческого опыта в разных областях жизни.

Для изучения родительского отношения в исследовании мы использовали «Тест-опросник родительского отношения» А. Я. Варги и В. В. Столина [5].

Анализ результатов выявил следующие особенности родительского отношения к детям. В сентябре 2013 г. по количественной выраженности показателей доминировали психологические типы – «инфантилизация» (80,7), «симбиоз» (24,9) и «авторитарная гиперсоциализация» (54,4); в меньшей степени проявляются в числовом выражении показатели «принятие» (15,1), «кооперация» (14,6) и «отвержение» (10,8). Преобладание типов «инфантилизация» и «авторитарная гиперсоциализация» позволило заключить, что в основном психологическая сущность родительского отношения к детям сводится к доминированию с их стороны, подавлению проявления индивидуальности со стороны детей, лишению их самостоятельности, и как следствие, торможению личностного развития ребёнка. Родители слабо адаптированы к выработке согласованных действий и совместных решений с собственными детьми, не разделяют их взгляды, ограничивают свободу выбора. Родители с типом «инфантилизация» отличаются высоким уровнем тревожности за детей, считают их незрелыми, беззащитными, в большей степени этот тип отношения характерен для родителей мальчиков.

В этой связи, в программу работы с семьей были включены психологические тренинги по формированию адекватного родительского отношения [3].

*Родительский пример.* Нравственно-эмоциональная сторона отношений в семье формирует ту основу, на которой «строится» духовное формирование ребенка.

Направленность же этого развития определяется содержанием и целевыми установками родительского примера. Родительский пример представляет собой реализацию в действиях, поступках определенных ценностных начал, выражающих мировоззренческую и нравственную позицию личности.

Известно, что ведущим методом воспитания в семье является метод подражания. Родители являются образцом для подражания, живой родительский пример следует рассматривать как специфическую форму передачи социального, в том числе и нравственного, опыта старшего поколения младшему, как важнейший элемент сложного механизма социального наследования,

В своем поведении дети, особенно малыши, нередко копируют родителей. В этой связи главной целью разработки и реализации программы совместной физкультурно-оздоровительной деятельности детей и родителей явилось активное приобщение последних к разнообразным формам двигательной активности. Как было показано ранее в эксперименте приняли участие 32 семьи воспитанников, в том числе физкультурно-оздоровительные мероприятия посещали 9 семей в составе папа, мама, ребенок (из них 4 семьи с двумя детьми и 2 семьи с тремя детьми); 2 семьи в составе – папа и ребенок; 7 семей – мама и ребенок и 2 семьи – мама и двое детей.

*Численность и структура семьи.* Этот относительно самостоятельный фактор оказывает на воспитательный потенциал сложное, противоречивое и недостаточно изученное влияние.

Каждый седьмой российский ребенок, не достигший 18 лет, воспитывается в неполной семье, которая наиболее уязвима, конфликтна, что нередко деформирует психику ребенка, его нравственное и эмоциональное развитие [4, 6].

Анализ данных полученных в результате исследования структуры и состава семей показывает, что около 26,7 % обследованных семей – неполные семьи (с одним родителем, чаще матерью). Из общего числа семей с детьми 31,4 % семей имеют одного ребёнка, 24,8 % – двоих детей, 19,6 % – трёх и более детей. Как видно из представленных результатов наблюдается тенденция роста числа однодетных семей. Один ребенок в семье, по мнению большинства исследователей, значительно снижает ее воспитательный потенциал, такая семья в большей степени характеризуется конфликтными ситуациями. Кроме того, единственный ребенок – это объективно более трудный субъект семейного воспитания.

Воспитательный потенциал многодетной семьи имеет свои положительные и отрицательные характеристики. С одной стороны, здесь меньше почвы для формирования эгоизма, больше возможностей для общения и заботы друг о друге и поэтому успешнее могут формироваться такие нравственные качества, как чуткость, ответственность, уважение к людям, толерантность. Многие дети приобщаются к занятиям физическими упражнениями и спортом именно равняясь на старших братьев и сестер.

С другой стороны, в многодетных семьях существенно увеличивается физическая и психическая нагрузка на родителей. В таких семьях взрослые нередко утрачивают чувство справедливости в отношении к детям, проявляют к ним неодинаковую привязанность и внима-

ние. Для старших детей в такой семье характерно стремление к лидерству и руководству, даже когда для этого нет оснований. Таким образом, нельзя категорично утверждать о явном преимуществе воспитательных возможностей одного типа семей перед другими.

*Уровень педагогической культуры.* Будучи важнейшей и необходимой частью общей культуры человека, наряду с его нравственной, эстетической, профессиональной культурой, педагогическая культура тесно взаимодействует с ними, и вместе с тем представляет относительно самостоятельное явление. Под педагогической культурой родителей мы понимаем, конкретно-исторический специфический способ сознательного решения стоящих перед семьей воспитательных задач, как совокупность специфических «механизмов и средств, овладение которыми делает семью способной организовать воспитательный процесс и руководить им в соответствии с определенными общественными требованиями» [3, 4].

В качестве ориентира для измерения уровня сформированности педагогической культуры родителей мы руководствовались рекомендациями, представленными в работах М. Н. Недвецкой и И. Ю. Кульчицкой [4, 6], которые были уточнены, частично переработаны и адаптированы, применительно к особенностям предмета нашего исследования.

На момент исследования 18,9 % родителей продемонстрировали «высокий» уровень сформированности педагогической культуры родителей, 27,8 % – «средний» уровень и 53,3 % – «низкий». Это потребовало, в свою очередь, включить в программу работы с семьей, разнообразные формы просвещения родительской общественности, раскрывающие актуальные вопросы воспитания детей, формирования адекватных целей воспитания, понимания закономерностей и своеобразия личностного развития детей, соответствия требований и ожиданий родителей возможностям и потребностям детей, гибкости и учета конкретной педагогической ситуации, умения применять разнообразные методы и приемы воспитания, оптимальных детско-родительских отношений и др.

*Родительская ответственность.* В РФ стране воспитание детей в семье рассматривается как важнейшее государственное дело и гражданский долг родителей. Однако родительская ответственность не сводится только к юридической и не закон является главным гарантом ее становления и укрепления. Родители выполняют свои обязанности, прежде всего потому, что это является их нравственным долгом. *Родительская ответственность* представляет собой особое нравственно-психологическое состояние личности родителя, характеризующееся сознанием и чувством долга по отношению к детям. Именно от чувства и осознания родительской ответственности зависит мера педагогической активности родителей.

Использование методики «Родительское сочинение» на заданную тему позволило выявить особенности процесса воспитания ребенка в семье, восприятия родителем своей роли в данном процессе, сформированности чувства ответственности перед семьей и ребенком. Анализ содержания сочинений позволил установить, что большинство родителей слабо осознают, что воспитание ребенка – особый упорядоченный процесс, требующий ответственного отношения к нему с их стороны, и не обременяют себя мыслью над его оптимизацией, что вызывает

ухудшение взаимодействия родителей и детей, в том числе его количественных параметров (сокращение времени общения родителей и детей, их совместных дел и занятий) и качественных характеристик (снижение уровня взаимного приятия, понимания, доверия, искренности и др.).

В заключении еще раз подчеркнем, что влияние семьи на детей в различные периоды их жизни неодинаково. Естественное течение жизни в семье учит ребенка очень многому, поскольку семейное воспитание немыслимо без родительской любви к детям и ответного чувства детей к родителям, оно более эмоционально по своему характеру, чем любое другое воспитание. Семья объединяет людей разного возраста, пола, нередко с разными профессиональными интересами, что позволяет ребенку наиболее полно проявлять свои эмоциональные и интеллектуальные возможности.

Активнейшее воздействие семья оказывает и на развитие духовной культуры, на социальную направленность, мотивы поведения ребенка в той или иной ситуации. Являясь для растущего человека микромоделем общества, семья оказывается важнейшим фактором в выработке социальных установок и формирования жизненных планов. Общественные правила впервые осознаются в семье, культурные ценности общества потребляются через семью, познание других людей начинается также с семьи.

Современная российская семья нуждается в помощи государства, его воспитательных и образовательных институтов в воспитании своих детей. Может быть, сегодня эта помощь необходима, как никогда. Поэтому поддержка семьи со стороны образовательных организаций и учреждений дополнительного образования сегодня не может ограничиваться сообщением необходимых знаний родителям о том, как правильно воспитывать детей. Она должна реализоваться как общая заинтересованность педагогов и родителей в организации гуманной педагогической среды вокруг каждого ребенка, в оптимизации педагогического взаимодействия родителей с детьми при участии и с помощью педагогов.

#### Список литературы:

1. Варга, А. Я. Структура и типы родительского отношения: дис. ... канд. психол. наук / Анна Яковлевна Варга; Московск. гос. ун-т им. М. В. Ломоносова. – М., 1986. – 206 с.
2. Каптерев, П. Ф. Задачи и основы семейного воспитания / П. Ф. Каптерев // Энциклопедия семейного воспитания и обучения. Вып. 1. – СПб., 1898. – 42 с.
3. Ким, Т. К. Семья как субъект взаимодействия со школой: учебное пособие для студентов физкультурных вузов / Т. К. Ким. – М.: Прометей, 2013. – 170 с.
4. Кульчицкая, И. Ю. Формирование педагогической культуры родителей в учреждении дополнительного образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук (13.00.01) / Кульчицкая Ирина Юрьевна; Северо-Кавказск. гос. техн. ун-т. – Ставрополь, 2005. – 20 с.
5. Лидерс, А. Г. Психологическое обследование семьи: учебное пособие-практикум для студ. фак-тов психологии высш. учеб. заведений / А. Г. Лидерс. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 432 с.
6. Недвецкая, М. Н. Подготовка педагогических кадров к организации взаимодействия школы и семьи: монография / М. Н. Недвецкая. – М.: АПКППРО, 2007. – 128 с.

## ТИПОЛОГИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКА-СПОРТСМЕНА, ОРИЕНТИРОВАННОГО НА ПСИХОЛОГИЧЕСКУЮ ПОДДЕРЖКУ РОДИТЕЛЕЙ В ПРЕОДОЛЕНИИ ТРУДНОСТЕЙ

*Кузьменко Галина Анатольевна*

*канд. пед. наук, доцент, Московский педагогический государственный университет, г. Москва*

*TIPOLOGY of INTELLECTUAL BEHAVIOR OF TEENAGER-ATHLETE FOCUSED on PARENTES PSYCHOLOGICAL SUPPORT  
OVERCOMING HARDSHIPS*

*Kuzmenko Galina, Candidate Sc. (Pedagogics), Assistant Professor, Moscow Pedagogical State University (MPSU), Moscow.*

### АННОТАЦИЯ

*Цель исследования: выявление особенностей интеллектуального поведения подростков в спортивной деятельности, обусловленного характером соучастия родителей в оптимизации психоэмоционального состояния. Методы исследования: педагогическое наблюдение; смысловой анализ контекста высказываний. Содержание интеллектуального запроса подростка отражает переживаемую проблему, условием решения которой выступает получение актуальной рациональной, эмоциональной, волевой поддержки родителей, эффективная рефлексивная оценка и осознание сферы личной ответственности оптимизируют отношения в диаде «подросток-родитель».*

### ABSTRACT

*Research objective: identifying the features of the intelligent behavior of adolescents in sports activities due to the nature of the participation of parents in optimizing mental and emotional state. Research methods: pedagogic observation, semantic analysis of the context statements. The contents of the intelligent teenager's query reflects the existing problem, which is getting rational, emotional, strong-willed support of parents, the effective reflective appreciation and awareness of the sphere of personal responsibility, that optimizes the relations in the dyad "teenager-parent".*

*Ключевые слова: подросток, родители, спортивная деятельность, интеллектуальная проблема, интеллектуальный, эмоциональный, волевой контекст образовательного запроса, психологическая поддержка.*

*Keywords: the teenager, parents, sports activity, intellectual problem, intellectual, emotional, volitional context of educational inquiry, psychological support.*

Контекст интеллектуального поведения подростка, ориентированного на спортивные достижения, организуется на пересечении личностных и деятельностных начал и опосредован особенностями проявления интеллекта, эмоций и воли. Процесс спортивного совершенствования подростка сопряжен с преодолением трудностей, обусловленных влиянием объективных и субъективных факторов. При этом конструктивность поведения подростка-спортсмена определяется степенью его интеллектуальной вовлеченности в процесс осознания интеллектуальной проблемы в личностном поведении и умением определять интеллектуальные задачи, обеспечивающие оптимизацию поведения в условиях спортивной деятельности. Вместе с тем, успешность деятельности определяется степенью полноты проявления в ее структуре мотивационной, исполнительской и результативной характеристик.

Цель исследования состоит в выявлении типологических особенностей интеллектуального поведения подростка-спортсмена с учетом интеллектуального, эмоционального и волевого контекста запроса на характер соучастия родителей в оптимизации его психоэмоционального состояния. Методологической основой исследования выступило положение Л.С. Выготского о единстве аффекта и интеллекта, проявляющихся в качестве динамической, меняющейся связи, когда всякой ступени в развитии мышления соответствует своя ступень в развитии аффекта [1; т. 5; с. 250]. Опора на данную научную позицию дает возможность предположить, что уровень освоения спортивной деятельности характеризуется, с одной стороны, осознанием и деятельностным подкреплением имеющегося психологического ресурса – организацией взаимодействия эмоционального, интеллектуального и волевого

начал деятельности, а с другой – сознательным или под-сознательным определением проблемной зоны, обусловленным качеством интеллектуальной, эмоциональной или волевой готовности к разрешению текущей проблемной ситуации. Принимая положение Л.С. Выготского о том, что «мышление и аффект представляют части единого целого – человеческого сознания» и находятся во взаимосвязи и взаимовлиянии данных сторон психики друг на друга на всех ступенях психического развития [1; т. 5; с. 251], мы понимаем, что интеллектуальная проблема повышения качества спортивной деятельности может быть локализована в одном из перечисленных аспектов готовности.

В качестве методов исследования выступили: педагогическое наблюдение; психолого-педагогический анализ содержания дневников самоконтроля подростков-спортсменов, смысловой анализ контекста высказываний. Контингент испытуемых: младшие подростки-спортсмены 11-12 лет, занимающиеся ситуационными видами спорта (группа А, n=50) и видами спорта со стандартной соревновательной программой (группа Б, n=50).

Результаты педагогического наблюдения и психолого-педагогического анализа содержания дневников самоконтроля подростков-спортсменов позволяют констатировать, что в группе субъективных трудностей респондентов в той или иной степени представлены: информационная удовлетворенность учебно-тренировочным процессом (группа А – 72%; группа Б – 76%); качество информационной готовности к соревнованию (65%; 78%); удовлетворенность познавательных потребностей (81%; 84%); полнота представлений подростка о путях совершенствования показателей соревновательной деятельно-

сти (45%; 57%); удовлетворенность содержанием психологической поддержки родителей (58%; 64%); удовлетворенность избранным предсоревновательным и соревновательным поведением и стилем ведения спортивной борьбы (83%; 57%); удовлетворенность подростка контекстом психологической поддержки родителей и других людей, входящих в группу психологической поддержки подростка (74%; 56%).

Одна из особенностей спортивного совершенствования подростка состоит в том, что темпы развития функциональных и физических качеств, технико-тактической, интеллектуальной, психологической готовности к спортивной деятельности аккумулируются в текущий показатель комплексной соревновательной готовности, соотносясь при этом с темпами развития содержания образовательного учебно-тренировочного материала и темпами усложнения соревновательной программы. В связи с этим, очевидный объективный прирост показателей общей и специальной физической, технико-тактической, интеллектуальной и других видов подготовленности к соревновательной деятельности может опережать, соответствовать или отставать от собственно требований соревновательной программы. Соответственно, и психоэмоциональное состояние, переживаемое подростком, определяется характером интеллектуальных запросов на оптимизацию соревновательной деятельности и специфической соревновательной мотивации. При (1) высоком ее уровне проявляется стремление «победить» во что бы то ни стало (подросток часто переживает деятельностьную неопределенность) – «не знаю, какие силы привлеку, но это надо сделать»; (2) при оптимальном – просматривается стремление победить, основанное на четких продуманных процессуальных параметрах («понимаю, что делать», «знаю, на чем сосредоточиться»); (3) при низком уровне мотивации контекст высказываний не имеет атрибутов волевых и интеллектуальных решений – «как получится, так получится», «мне объективно чего-то не хватает».

Результат психологической поддержки родителями спортивной деятельности подростка определяется тем, насколько разнообразно и эффективно ими применяются роли партнера, помощника тренера, аналитика, советчика, друга, интеллектуального, эмоционального, волевого лидера. «Интеллектуальная готовность подростка к успешному осуществлению спортивной деятельности представляет собой интегративное личностное образование и отражается в уровне развития когнитивной, аффективной и волевой сфер личности. И чем выше степень взаимосвязанности данных сфер, тем более совершенна сама деятельность» [2, с. 40]. В исследуемых запросах подростков просматривается неосознаваемая потребность получать информацию от родителя в одном из трех контекстов: интеллектуальном, эмоциональном, волевом. Ожидание подростком информационной глубины от психологической установки родителя связано с потребностью в интеллектуальном саморазвитии и осознанием необходимости получения помощи в определении интеллектуальной проблемы и постановке интеллектуальной задачи. В ряду интеллектуальных трудностей, переживаемых подростками, занимающимися сложнокоординационными видами спорта, выявлена неудовлетворенность содержанием психологической поддержки со стороны родителей, которая чаще всего носит не интеллектуаль-

ный, а эмоциональный контекст. Данные подростки характеризуются оптимально завышенной мотивацией достижения и при этом они недостаточно понимают алгоритм достижения цели, поскольку: 1) на данном этапе (как объективное условие) идет совершенствование и уточнение пространственно-временных параметров выполнения соревновательного упражнения; 2) совершенствуются психологические процессы и функции (внимание от внешне направленного стремится к концентрации на ключевых моментах интеллектуальной задачи); 3) содержательная основа мотивации достижения «борется» с смысловыми контекстами мотивации избегания неудачи («я должна(-жен) перед стартом от них услышать то, что предаст мне силы» – фактически соотнося две позиции: «результат» и услышанную подростком «установку родителей» как предлагаемый алгоритм деятельности.

В ходе эксперимента нами была организована заблаговременная работа родителей юных спортсменов над соревновательной установкой: ее выбор с учетом переживаемой личностно определенной проблемы (когда родители предлагают 10 вариантов установки, а подросток выбирает наиболее соответствующую); содержательное развитие этой установки, уточнение, обновление ото дня ко дню по мере приближения соревновательного старта.

Психолого-педагогическое взаимодействие с родителями юных спортсменов позволило оптимизировать отношения с их детьми. Родители осмыслили и приняли на уровне поведения ряд положений: существует деятельность ребенка, равно как и профессиональная деятельность родителей; при профессиональном подходе у подростка более совершенны знания, но недостаточны условия для их реализации в практике соревнования, соответственно, чтобы дополнить информационную картину, разъяснить исполнительскую структуру соревновательного упражнения, родители должны в полной мере владеть информационной компетентностью, тогда как деятельность компетентность – основа спортивного совершенствования и сфера ответственности самого юного спортсмена. В связи с этим родители были ориентированы на подготовку младшего подростка к разведению сфер ответственности. Психолого-педагогический контекст деятельности родителя был направлен на обращенность к сфере ответственности юного спортсмена и ее конкретизацию: «Тот вопрос, который ты задаешь мне, попробуй на него сам(а) ответить, начни формулировать, искать проблемные зоны. В чем ты видишь трудности? Что поможет их преодолеть?». Если юный спортсмен задавал вопрос в эмоциональном контексте: «Как ....?», родители были направлены на применение метода переключения его внимания, на «разбивку» его эмоционального состояния каким-либо неожиданным действием: интеллектуальным (опережением его вопрошающего взгляда вопросом, представлением встречного вопроса), физическим контактом, волевым действием, когда в облике родителей демонстрировалось волевое поведение.

В ходе исследования было выявлено, что эмоциональная неудовлетворенность от услышанной родительской информации проявлялась в связи с отсроченным рефлексивным анализом индивидуальной спортивной успешности. Последующее исследование содержания учебно-тренировочного процесса выявило информацион-

ную недостаточность и интеллектуальную неопределенность результатов анализа допущенных ошибок и достигнутых результатов соревновательной деятельности. В связи с этим при формировании основ рефлексивной культуры подростка-спортсмена было обращено внимание на своевременность рефлексивного анализа, когда после соревнования проводился разбор достижений и ошибок; осуществлялось положительное подкрепление, фиксация положительных моментов; определение направления и опробование средств и методов коррекционной работы; текущая самооценка процесса формирующей деятельности.

Среди 38% подростков-спортсменов отмечена отсроченная рефлексивная оценка. В связи с этим перед очередными соревнованиями у подростка возникает запоздавший во времени вопрос (чаще к родителям): «Что делать»? У данных спортсменов наблюдается потребность в рациональном контексте получаемой информации. В ситуациях, когда подросток склонен к рациональному типу обработки информации, своей неудовлетворенностью содержанием родительской установки он демонстрирует потребность в получении более точной информации, позволяющей применить ее на уровне действий, процессуальных операционально-деятельностных характеристик. Подросток переживает интеллектуальную проблему готовности к соревновательной деятельности (чаще всего скрытую не в результативных параметрах, а в процессуальной неудовлетворенности), когда он «знает все, что может сказать родитель» и демонстрирует свое недовольство услышанной информацией. В вопросах подростков отражается констатация недостатка информационных атрибутов управления деятельностью, а переживание психоэмоциональных трудностей в предстартовой ситуации проявляется в ожидании от родителя установки, которая за самого подростка могла бы решить все проблемы. В данной ситуации преувеличивается роль родителей и минимизируется собственная, в связи с этим запрос юного спортсмена лучше опередить вопросом-переключением с эмоционального на рациональный: «На чем планируешь сосредоточиться при выполнении соревновательной программы»? Подростку из родительской информации важно выделить позиции, позволяющие технологически улучшить процессуальные параметры соревновательной деятельности, хотя о моментах, требующих коррекции, подросток знает и сам.

Процесс вербализации интеллектуальной проблемы и определения задач позволяет подростку обозначить направление своей активности «от осознания – к осмыслению». Вместе с тем, при встрече с подростком непосредственно перед соревновательной деятельностью установкой для родителей было: «развить содержание заданного ранее вопроса». Например: «Когда ты будешь выполнять упражнение, за каким моментом я должен наблюдать»? Тогда внимание подростка переведилось с эмоциональной составляющей (переживаемого волнения) в рациональное русло, позволяющее переключиться на рационализацию восприятия действительности. Положительный эффект выразился в том что подросток: 1) зафиксировал: родители понимают проблему, стремятся определить ее сущность, расти вслед за ребенком-спортсменом, познавая закономерности соревновательной деятельности; 2) получил вопрос-поддержку, который смог переориентировать его внешненаправленное внимание

на внутренние параметры деятельности, инициировав при этом к концентрации внимания, к сосредоточению на решении актуальной интеллектуальной проблемы.

Подростки-спортсмены, ожидающие эмоциональной поддержки, также были ориентированы на самоопределение. Эмоциональный контекст речи родителя состоял не только в эмоциональном подкреплении, но и в предоставлении права формулирования установки самому себе. Например, демонстрируя уважение к компетентности подростка, его больших знаниях (в сравнении с родителями), контекст высказывания родителя состоял в следующем: «Ты так много лет в спорте, озвучь, что ты хочешь пожелать себе?», «С чем выходишь на старт?». Кроме того, рассматривая процесс решения интеллектуальной проблемы, важно понять, что существуют три объективных реальности: тренер, подросток-спортсмен, родитель(-и) юного спортсмена, – каждая из которых занимает определенное место в пространстве спортивной деятельности. Подросток, стремящийся к качеству спортивной деятельности, ожидает от родителя поддержки, а родитель в силу субъективных представлений о психологической поддержке позиционирует установку: «Мы тебя любим», тем самым, объединяя две реальности «себя» и «подростка», а «деятельность», качество которой выступало ключевой проблемой в вопросе подростка, остается вне поля внимания.

Взаимодействие родителя и подростка-спортсмена, запрашивающего волевой контекст установки: «Соберись, сосредоточься на главном, делай как на твоей лучшей тренировке, мы абсолютно уверены в твоих возможностях и в твоих силах».

Таким образом, результаты проведенного исследования позволяют обозначить ряд выявленных закономерностей:

- учитывая особенности становления когнитивной, эмоциональной и волевой компетентности подростка-спортсмена, стоит обратить внимание на тот факт, что прежде, чем какие-либо компоненты деятельности взаимосвязывать, их необходимо освоить как чистые, качественно организованные элементы деятельности на уровне чувства, мысли, действия, приобретенного ментального и двигательного опыта;

- контекст образовательного интеллектуального запроса подростка-спортсмена не есть отражение модели познавательной сферы личности подростка, в которой преобладает интеллектуальный, эмоциональный или волевой компоненты деятельности – это отражение текущей проблемной ситуации, где первостепенным условием ее решения является получение: рациональной, эмоциональной или волевой поддержки от значимых субъектов деятельности;

- эффективность предстартового поведения наблюдается у тех юных спортсменов, познавательная активность которых включает: этапы рефлексивного анализа качественно-количественных параметров спортивной деятельности и удовлетворения интеллектуального запроса; по мере удовлетворения базового (первичного) интеллектуального запроса, происходит формирование (в зависимости от характера организации деятельности) интеллектуального, волевого, эмоционального запроса, если подросток не видит оснований к актуализации воли без глубоких ценностных смыслов, затрагивающих эмоциональ-

ную сферу деятельности, он ожидает двухмерную эмоционально-волевую психологическую поддержку, если подросток не может обозначить локализацию интеллектуальной проблемы – он ожидает трехмерное содержание психолого-педагогических рекомендаций;

- компетентность психологического сопровождения родителями процесса спортивного совершенствования их ребенка определяется адекватностью применяемых средств, методов и организационных форм, соответствующих интеллектуальному запросу юного спортсмена.

#### Список литературы:

1. Выготский Л.С. Собр. соч.: В 6 т. М., 1982 -1984. – с.
2. Кузьменко Г.А. Развитие интеллектуальных способностей подростков в условиях спортивной деятельности: теоретико-методологические и организационные предпосылки / Г.А. Кузьменко. – М.: Прометей, 2013. – 532 с.

## ОБЩЕКУЛЬТУРНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ В ЦИКЛЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН

*Моисеева Ольга Александровна*  
ст. преп. МГУТУ, Москва

### GENERAL CULTURAL COMPETENCE PROFESSIONAL DISCIPLINES' CYCLE

*Moiseeva Olga, Sn. Lecturer. MSUTM, Moscow*

#### АННОТАЦИЯ

*В статье рассматривается формирование общекультурных компетенций в цикле профессиональных дисциплин по направлению подготовки «Реклама и связи с общественностью».*

#### ABSTRACT

*This article examines the formation of common cultural competence in the cycle of professional disciplines in direction "Advertising and obschestvennostyu".*

*Ключевые слова: компетенции; общекультурные компетенции; профессиональные дисциплины.*

*Keywords: competence; general cultural competence; professional discipline.*

Сегодня при приеме нового сотрудника немалая часть работодателей ориентируется, прежде всего, не на присвоенную выпускнику специальность и, тем более, не на цвет обложки диплома, и даже не на название ВУЗа, а какое количество часов было отведено в учебном плане на дисциплины, необходимые для выполнения служебных полномочий, по которому потенциальный сотрудник проходил обучение [1]. Поэтому огромную роль в подготовке будущих специалистов играет овладение компетенциями, как профессиональными, так и общекультурными.

Компетенция (от лат. *competere* – соответствовать, подходить) – общая способность и готовность личности к деятельности, основанной на знаниях и опыте, которые приобретены благодаря обучению, ориентированные на самостоятельное участие личности в учебно-познавательном процессе, а также направленные на её успешную интеграцию в социум [5].

Профессиональная компетенция – способность успешно действовать на основе практического опыта, умения и знаний при решении профессиональных задач.

Общекультурная компетенция – это способность человека ориентироваться в пространстве культуры, она включает следующие составляющие: представление о научной картине мира, знание основных научных достижений, представление о художественных ценностях.

В содержание общекультурной компетенции входят обобщенные способы деятельности, позволяющие личности присваивать культурные образцы и создавать новые. Представление об указанных способах действия формируется в рамках компетентностного подхода. В общекультурной компетенции можно выделить познавательно-информационную компетенцию, включающую следующие способы познавательной деятельности: ин-

теллектуальные умения (анализ, синтез, сравнение, классификация, систематизация, видение закономерностей), умения поиска, переработки, использования и создания информации, а также наблюдение, эксперимент, определение понятий, выдвижение гипотез и т.д.

Общекультурные компетенции, утвержденные в федеральном государственном образовательном стандарте высшего профессионального образования по направлению подготовки 031600 Реклама и связи с общественностью (квалификация (степень) «бакалавр») [4], изучаются на дисциплинах базового цикла. Однако также общекультурные компетенции могут осваиваться и во время проведения профессиональных дисциплин. Поэтому, для студентов направления подготовки «Реклама и связи с общественностью» важным является включение таких предметов, как мастер-классы. Эта учебная программа занимает важное место в профессиональном цикле дисциплин, в его вариативную часть, призванных содействовать всестороннему развитию будущих специалистов, так как предполагает овладение студентами знаний, регулирующих не только профессиональное поведение, но и поведение в различных сферах жизни общества.

Рассмотрим возможность освоения общекультурных компетенций на примере курса «Мастер-класс «Работа с текстами в рекламе и связях с общественностью»».

Целью данного курса является формирование у студентов целостной и взаимосвязанной системы представлений о рекламном тексте как о коммуникативной единице в сфере маркетинговой коммуникации и как об инструменте коммуникатора.

К основным задачами этого учебного курса относятся:



- ознакомление студентов с общетеоретическими вопросами по тематике курса, технологиями создания рекламного текста;
- закрепление изучение лекционного материала в процессе семинарских занятий, выполнения заданий рейтинговой программы и самостоятельной работы студентов.

Мастер-класс как вид занятий актуален для овладения общекультурными компетенциями. В рамках данной дисциплины студенты знакомятся с различными жанрами рекламы и связях с общественностью, и на основании приобретенных ими знаний и умений выполняют задания по подготовке текстов. В результате освоения данного курса студенты направления подготовки «Реклама и связи с общественностью» будут иметь базовые представления о рекламном тексте, знать его коммуникативную природу, композиционную и коммуникативно-функциональную структуру, жанровые формы, стилевую принадлежность, языковые особенности, языковые приемы, используемые в рекламе, получить начальные навыки написания рекламных текстов.

Выпускник в результате освоения дисциплины «Мастер-класс “Работа с текстами в рекламе и связях с общественностью”» станет обладать следующими общекультурными компетенциями:

- владением культурой мышления, способен к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей ее достижения (ОК-1);
- умением логически верно, аргументировано и ясно строить устную и письменную речь (ОК-2);
- готовностью к кооперации с коллегами, работе в коллективе (ОК-3);
- умением использовать нормативные правовые документы в своей деятельности (ОК-5);
- стремлением к саморазвитию, повышению своей квалификации и мастерства (ОК-6);
- осознанием социальной значимости своей будущей профессии, обладает высокой мотивацией к выполнению профессиональной деятельности (ОК-8);
- способностью понимать сущность и значение информации в развитии современного информационного общества, сознавать опасности и угрозы, возникающие в этом процессе, соблюдать основные требования информационной безопасности, в том числе защиты государственной тайны (ОК-11);
- владением основными методами, способами и средствами получения, хранения, переработки информации, имеет навыки работы с компьютером как средством управления информацией (ОК-12);
- способностью работать с информацией в глобальных компьютерных сетях (ОК-13).

Из этого видно, что одна дисциплина развивает у студентов ни один, а целый ряд общекультурных компетенций, что особенно важно для подготовки квалифицированных выпускников ВУЗа.

Также стоит учитывать возможность использования междисциплинарных связей при освоении общекультурных и профессиональных компетенций. Так, например, в рамках дисциплин по «Истории русской литературы», «История и актуальные проблемы русской журналистики» и «История и актуальные проблемы зарубежной журналистики» студенты посещают различные выставки,

встречи и форумы для ведения профессиональных коммуникаций, знакомства с работами профессионалов в сфере рекламы и связях с общественностью и повышения культурного развития. После чего, учащиеся получают следующие задания по дисциплине «Мастер-класс “Работа с текстами в рекламе и связях с общественностью”»: написать новостной пресс-релиз о посещении данного мероприятия, подготовить приглашение или речь на открытие такого мероприятия.

Рассмотрим пример такого использования междисциплинарных связей на занятии «Выездная пресс-конференция в курсе лекций “История и актуальные проблемы зарубежной журналистики”» на базе Московского государственного университета технологий и управления имени К.Г. Разумовского (первый казачий университет). Данное занятие рассчитано на студентов первого курса направления подготовки «Реклама и связи с общественностью».

**Цель:** развить у учащихся общекультурные и профессиональные компетенции в рамках курса лекций «История и актуальные проблемы зарубежной журналистики».

**Задачи:**

- 1) подготовить студентов к выездным занятиям;
- 2) познакомить студентов с современной отечественной литературой;
- 3) применить на практике различных приемов журналистики, пройденных на курсах «История и актуальные проблемы русской журналистики» и «История и актуальные проблемы зарубежной журналистики»;
- 4) провести практику в написании текстов для пресс-релизов;
- 5) развить у студентов навыки написания пресс-релизов по заданным критериям.

**Ход работы.** На базе книжного магазина «Библио глобус» проводится выездное занятие со студентами, в котором они должны проинтервьюировать выступающего с презентацией своей книги автора. Перед студентами будет поставлена задача узнать как можно больше информации о книге автора, чтобы в последующем домашнем задании написать новостной пресс-релиз об этой презентации.

Перед выездным занятием студентам необходимо найти информацию об авторе, его творчестве и презентуемой книге и подготовить вопросы, которые они будут задавать автору.

Во время занятия студенты должны иметь при себе тетрадку или блокнот со своими вопросами и ручку, чтобы записать ответы и какие-нибудь интересные моменты из презентации, и/или диктофон.

После занятия студенты делятся по различным видам СМИ (радио, телевидение, газеты, журналы) и по эмоциональному расположению СМИ к автору презентуемой книги (позитивно, нейтрально, негативно). Затем студенты пишут пост пресс-релиз по заданным параметрам. Пресс-релиз должен быть оформлен по всем правилам. Студенты по желанию могут предоставить фотоматериал.

Пресс-релиз оценивается по следующим критериям:

- правильность оформления (до 3 б.);
- соответствие поставленным задачам (до 3 б.);

- логичность и грамотность текста (до 3 б.);
- предоставление фотоматериалов (до 2 б.).

На следующем семинаре студенты зачитывают свои пресс-релизы, говорят о том, какие недостатки и положительные стороны они видят в своих работах. Затем идет обсуждение со всей группой, после чего преподаватель озвучивает недостатки и положительные стороны получившихся пресс-релизов. В конце занятия проводится рефлексия.

Выполняя данное задание, студенты развивают следующие общекультурные (ОК) и профессиональные (ПК) компетенции:

- владение культурой мышления, способность к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей ее достижения (ОК-1);
- умение логически верно, аргументировано и ясно строить устную и письменную речь (ОК-2);
- готовность к кооперации с коллегами, работе в коллективе (ОК-3);
- стремление к саморазвитию, повышению своей квалификации и мастерства (ОК-6),
- умение критически оценивать свои достоинства и недостатки, намечать пути и выбирать средства развития достоинств и устранения недостатков (ОК-7);
- владение основными методами, способами и средствами получения хранения переработки информации, иметь навыки работы с компьютером как средством управления информацией (ОК-12);
- способность работать с информацией в глобальных компьютерных сетях (ОК-13);
- владение знаниями и навыками работы в пресс-центрах, пресс-службах, в отделах печати, СМИ, отделах по связям с общественностью, центрах общественных связей, отделах рекламы, в коммуникационных агентствах (ПК-2);
- владение основами речи, знание ее видов, правил речевого этикета и ведения диалога, законы композиции и стиля, приемы убеждения (ПК-5);

- обладание базовыми навыками создания текстов и документов, используемых в сфере связей с общественностью и рекламы, владение навыками литературного редактирования, копирайтинга (КП-6) и др.

Таким образом, учитывая, что после перехода на третье поколение стандартов у бакалавров предусмотрено большое количество практических часов и обучение основано на компетентностном подходе, данное занятие является не только актуальной работой «в поле», позволяющей на практике применить свои знания и навыки, но и отличным примером использования междисциплинарных связей.

#### Список литературы

1. Болонский процесс: проблемы и перспективы / под ред. М.М. Лебедевой. – М.: Оргсервис-2000, 2006. – С. 45.
2. Моисеева, О.А. Актуальные проблемы организации образования современной молодежи // Проблемы современной организации и содержания профессионального образования: мониторинг качества методика: Материалы Международной научно-практической конференции. – М., 2013. – С. 135-142.
3. Моисеева, О.А. Подготовка кадров в сфере рекламы и public relations: морально-нравственный аспект // Социально-гуманитарные исследования и технологии: научно-практический журнал. – М., 2012. – №1.
3. Приказ об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по направлению подготовки 031600 Реклама и связи с общественностью (квалификация (степень) «бакалавр») [Электронный ресурс] // Министерство образования и науки Российской Федерации. – Электрон. дан. – Москва, [2011]. – Режим доступа: [http://www.edu.ru/db-mon/mo/Data/d\\_10/m221.html](http://www.edu.ru/db-mon/mo/Data/d_10/m221.html), свободный.
4. Шишов С.Е., Агапов И.И. Компетентностный подход к образованию как необходимость // Мир образования – образование в мире. – 2005. – № 4. – С. 41-45.

## ПРЕЦЕДЕНТ СОЦИАЛЬНОГО СИМБИОЗА ГОСУДАРСТВА И ОБЩЕСТВА В ОБЛАСТИ ОБРАЗОВАНИЯ ПРИ ПЕТРЕ 1

*Осокина Ольга Алексеевна*

*канд.пед.наук, доцент кафедры, Государственного управления и общеправовых дисциплин филиала НОУ ВПО «МПСУ» в г. Муроме Владимирской области*

*PRECEDENT OF SOCIAL SYMBIOSIS OF STATE AND SOCIETY IN THE FIELD OF EDUCATION DURING THE REIGN OF PETER THE GREAT*

*Osokina Olga Alekseyevna, The docent of the department of Rublic Administration and general Legal Disciplines, the branchOf non-state educational institution of higher professional education "Moscow Psychological Social University", the city of Murom, Vladimir region.*

#### АННОТАЦИЯ

*В данной статье излагается объективный исторический процесс становления и развития государственной и негосударственной системы образования в России, рассматриваемый в качестве целостного процесса, при всех перерывах его постепенности имеющего традиции, инерцию и позитивную направленность.*

## ABSTRACT

*The given article gives information on objective historical process of formation and development of state and non-state system of higher education in per-revolutionary Russia. It considers this process as a holistic one regardless of all breaks in its gradualness and lays stress that it has its own traditions, momentum and positive trend.*

*Ключевые слова: реформа; образование; регламент; знание; Россия; прагматизм; система.*

*Key words: Russia, reform, science, system, regulations, justice, pragmatism.*

Если в начале XVII века, и позже, в годы царствования Алексея Михайловича, инициатива создания учебных заведений принадлежала частным лицам при поддержке церкви, то в петровскую эпоху открытие высших учебных заведений постепенно стало переходить в ведение государства.

Петр I, не подавляя ранее созданных, церковных и частных, школ, придал образованию системный государственный характер, ибо внешние и внутренние интересы государства требовали образованных людей. Государственные высшие учебные заведения были изначально исключительно светскими. Светскими вузами были Морская академия, Адмиралтейская, Артиллерийская, Инженерная и две горные школы, открытые Петром I в период между 1701 г. и 1722 г.

Уже в конце XVII века, следуя политике, направленной на укрепление материальных основ российского государства, правительство Петра I поставило под жесткий контроль многие сферы жизнедеятельности. В частности, было положено начало и системе государственного образования.

Цель создания различных учебных заведений нового типа стала коренным образом отличаться от той, которая ставилась раньше. На смену идеям православно-патриархального просвещения, защиты от ересей и подготовки священнослужителей различного ранга пришло прагматичное устремление российского государства готовить профессиональные кадры, необходимые для обустройства империи.

Произошли глобальные изменения в целевых установках российской школы. При создании учебных заведений нового типа менялись цели, характерные для русских школ XVII века.

26 сентября 1701 года царская грамота Петра I утвердила за Киево-Могилянской коллегией титул академии, как за высшей школой. В том же году Эллино-славянская академия была преобразована в Московскую славяно-латинскую академию, статус которой был поднят до уровня вуза. В 1721 году Киевская и Московская академии перешли в ведение Святейшего Синода и далее развивались как богословские вузы.

При Петре изменилось само отношение к знанию. В "Духовном регламенте", составленном Феофаном Прокоповичем (1721 г.), кардинально меняется отношение к наукам и учению. Невежество признается "вредным для общества, для отечества и для церкви", а знание одного только Священного Писания — совершенно недостаточным для современной образованности.

В государственных документах первой четверти XVIII века речь шла о необходимости светского знания, а само это знание связывалось с полезностью человека. Изучение иностранных языков вменялось в обязанность всем дворянским детям.

В 1717 году в России, по указанию Петра I, было издано одно из первых нравоучений новой эпохи "Юности

честное зеркало, или Показание к житейскому обхождению, собранное от разных авторов повелением Его Императорского Величества Государя Петра Великого блаженная и вечностойная память". Правила поведения для благородных юношей и девушек содержали множество указаний на то, какими им должно быть: "Младый отрок должен быть бодр, трудолюбив, прилежен и беспокоен, подобно как в часах маятник, для того, что бодрый господин одобряет и слуга, подобно як бодрый и резвый конь учиняет седока прилежна и осторожна: потому отчасти, смотря на прилежность и бодрость или радение слуги, признать, какое правление которого господина состоит и содержится, ибо не напрасно пословица говорится: каков игумен, такова и братия" - говорится, например, в тринадцатом параграфе.

Очевидна связь этого поучения с аналогичными источниками русского средневековья, но даже по небольшому отрывку чувствуются и отличия: бодрость, быстрота, трудолюбие - новые качества, не свойственные для более ранних поучений, чаще призывавших детей и юношей, напротив, к степенности.

Европейское знание становилось доступным широкому слою дворян, прежде всего молодому поколению. Образование начинало рассматриваться властью как ресурс и предпосылка развития страны.

Осмысление новых процессов, происходивших в России, в частности, с точки зрения целей высшего образования совпадало по времени с самими петровскими реформами. Написанная и представленная императору И.Т. Посошковым (1652-1726) "Книга о скудости и богатстве", содержала мысль о распространении грамоты среди всех слоев населения, включая крепостных крестьян. Во всеобщей грамоте Посошков видел справедливость, выражавшуюся в равных правах на интеллектуальное развитие всех людей.

Новый ракурс в осмыслении целей образования задал русский просветитель, переводчик, поэт, профессор Московского университета Николай Никитич Поповский (1730-1760). Помимо общих рассуждений о важности развития разума человека, работая над переводом книги Джона Локка "Мысли о воспитании", он затронул проблему адаптации европейских взглядов на воспитание и воспитательный идеал в других странах и для разных социальных условий. По мнению Н. Н. Поповского, идеи Дж. Локка применимы в любой стране и для воспитания людей любого сословия, но с необходимыми поправками на особые "обстоятельства".

Примечательна открытая И.Ф. Богдановичем (1743/44 — 1803) полемика о воспитательном идеале в педагогической практике. В качестве первого правила, которому следует следовать при обучении в Московском университете, им было предложено следующее: "Никто, не имеющий воспитания сам, других воспитывать не может, и учитель, не показывающий собою примеров честности, добродетели, непорочности нравов и благоразу-

мия, больше вреда, нежели пользы приносит воспитываемым. Почему он обязан подавать учащимся пример и вообще во всем учении должен быть снисходителен и ласков".

Проблеме цели воспитания и нравственного воспитательного идеала уделил большое внимание и другой профессор Московского университета, профессиональный педагог, П.А. Сохатский (1766 — 1809).

Идеал человека и основная цель воспитания, по мнению П. А. Сохатского, - это человек самостоятельный и деятельный, способный приносить как личное, так и общее благо.

Однако в своей основной массе русские дворяне не спешили усложнять свою жизнь трудным учением и с подозрением относились к высшему образованию.

Тогда Петр I вместе с обязанностью служить ввел для дворян и учебную повинность. Специальным указом государя дворянам, не овладевшим знаниями "цифры и некоторой части геометрии", запрещалось жениться.

Этот запрет распространялся и в последующие периоды на студентов и курсантов государственных университетов и училищ вплоть до 1917 года. Теперь родители были обязаны обеспечить домашнюю подготовку своих детей в объеме, необходимом для поступления в цифирную школу или военное училище [Лотман, 1997. С. 30].

Табелью о рангах предусматривался значительный курс обучения за границей. Начиная с 1697 г., Пётр I принудительно направляет большие группы дворянской молодежи учиться за границу. Партии таких студентов, все из дворян, были рассеяны по городам Европы. В Венеции, Флоренции, Тулоне, Марселе, Париже, Амстердаме, Лондоне учились механике, навигации, инженерству, артиллерии, рисованию, боцманству, кораблестроению и другим ученым искусствам.

Петр I приглашал на русскую службу иностранных профессоров, чтобы обучали полезным наукам юношество в России. Для подготовки нужных для реализации его реформ специалистов - создавались первые профессиональные школы.

После возвращения из своего первого путешествия по Европе Петр I решил создать в Преображенском полку военную школу. Учебное подразделение было образовано в составе бомбардирской роты, где обучалось 48 штатных учеников-кадет. В 1698 году здесь начались плановые занятия под руководством Г.Г. Скорнякова-Писарева. Срок обучения зависел от усвоения учениками своих будущих должностных обязанностей. Согласно именному указу Петра I от 31 октября 1701 года в бомбардирскую роту Преображенского полка могли добровольно поступать в солдаты "всяких чинов люди", т. е. это учебное подразделение было всесловным.

14 января 1701 года Петр I издал указ об учреждении в Москве Школы математических и навигацких наук. До 1706 года эта школа находилась в ведении Оружейной палаты, а затем была подчинена Приказу морского флота и Адмиралтейской канцелярии. В школу принимали сыновей "дворянских, дьячих, подьячих, из домов боярских и других чинов" в возрасте от 12 до 20 лет. Штатная численность школы доходила до 500 человек, которые обучались в трех классах не более 10 лет.

При комплектовании Школы математических и навигацких наук также применялся всесловный принцип. Учащиеся состоятельных родителей содержались на

собственный счет, а все остальные получали от казны "кормовые деньги".

В подходах к её организации сконцентрировался прагматизм петровской эпохи, который выразился в стремлении в кратчайший срок и с минимальными затратами подготовить специалистов из детей разных сословий, за исключением крепостных. Детей дьяков и солдат принимали по желанию, а дворянских детей иногда и насильно обязывали учиться в этой мореходной школе, находившейся в самом центре сухопутной России, при этом весьма хорошо оснащенной учебными пособиями и имевшей даже собственную обсерваторию.

Создатели Школы математических и навигацких наук Л. Ф. Магницкий (1669-1739) и А. Д. Фарварсон (умер в 1739) исключили из учебного плана любые религиозные дисциплины, не преподавался даже закон божий. Такое игнорирование религии в обучении укрепляло в воспитанниках стремление к светским ценностям и новому идеалу человека. При составлении общего учебного плана организаторы исходили из идеи постепенного перехода от общего начального образования к специальному.

Школа была поделена на две "ступени": "русскую школу" и "цифирную школу". В "русской школе" закладывался необходимый базис общего образования. В течение 3-4 лет изучались основы грамматики и арифметики. В "цифирной школе" преподавались такие предметы, как геометрия, тригонометрия, навигация, геодезия, география и астрономия. Общий срок обучения составлял примерно 10 лет.

Численность учащихся в разные годы колебалась от 200 до 500 человек.

Подготовленные в школах нового типа специалисты, находясь на государственной службе, отличались от прочих сограждан и образом жизни, и образом мысли, и моральными установками. Культивировалась сдержанная религиозность, способность рассуждать на светские темы, общение на иностранных языках, мода на европейский костюм и манеры, чтение иностранных книг, строительство особняков в европейском стиле. Появлялся идеал нового, светского, человека, патриота и просвещенной личности.

Впоследствии Петр I открыл школу математических и навигацких наук, адмиралтейскую, артиллерийскую, инженерную и две горные школы, а в период между 1716 г. и 1722 г. еще 42 "цифирных" школы. С 1721 г. по 1725 г. были открыты 46 епархиальных школ. К концу царствования Петра I в каждом губернском городе имелась, как минимум, одна светская и одна духовная школа.

В 1715 году на базе высших (навигаторских) классов школы была создана Морская академия (Академия морской гвардии), которую разместили в Петербурге. Младшие классы школы оставались еще несколько лет в Москве и выполняли роль подготовительного училища для академии. В Петербург перевели около десяти лучших преподавателей школы.

Общее руководство Морской академией в период ее становления осуществлял граф А.А. Матвеев. Учащиеся числились на военной службе и находились на государственном обеспечении. Жизнь, учеба и служба в Морской академии регламентировались специальной инструкцией, которую Петр I утвердил 1 октября 1715 года.

Усложнение программы обучения в Морской ака-

демии превратило ее в высшее специальное учебное заведение. Несколько лет Морская академия являлась единственным светским вузом Российской империи и готовила квалифицированных специалистов для флота.

Суть идеи Петра Великого заключалась в синтезе науки и образования для ускоренного развития всех сфер социальной жизни империи. С этой целью намечалось создать в Петербурге Академию наук, включив в ее состав гимназию и университет. Предполагалось принимать в академическую гимназию одаренных детей из различных свободных сословий и давать им необходимые знания для последующего обучения в университете. Затем, используя ученых Академии наук, готовить из студентов специалистов высшей квалификации.

По поручению императора Петра I российский подданный лейб-медик Л.Л. Блюментрост подготовил доклад о проекте создания в Петербурге Академии наук. В Архиве РАН есть копия этого доклада с поправками и дополнениями Петра I, что позволяет утверждать о его реальном участии в разработке основополагающего документа. 28 января 1724 года Сенат рассмотрел проект учреждения Академии наук и одобрил его своим указом. Петру I не суждено было увидеть свое детище.

Петр I создал прецедент социального симбиоза государства и общества в области высшей школы — совместного существования двух социальных организмов разных видов, взаимовыгодного для обоих симбионтов. По его пути пошли все императоры из рода Романовых и добились при этом чрезвычайно впечатляющих результатов. Частная и общественная инициатива, поддерживаемая государством, равно как и правительственная инициатива, находящая живой отклик у общества, дали поразительный эффект. Русская высшая школа обеспечила такое быстрое и успешное развитие науки и за такие историче-

ски кратчайшие сроки, каких почти не знала прежде мировая история.

Именно сосуществование и взаимное обогащение, разделение и совмещение труда в подготовке кадров высшей квалификации позволили реализовать синтез науки и образования, необходимый для ускоренного развития всех сфер социальной жизни страны и ее обороны.

#### Литература:

1. Бороздин И.Н. Университеты России в первой половине XIX в. История России в XIX в. СПб., 1907-1908. Т. 2.
2. Великий Новгород - колыбель российского образования / Под ред. В.Л. Янина. - В. Новгород: НовГУ, 2000. - 268 с.
3. Высшее образование в России: Очерк истории до 1917 года / под ред. В.Г. Кинелева. — М.: НИИ ВО, 1995. — 352 с.
4. Дикгоф А.А. Двадцатипятилетие Томского благотворительного общества (25 марта 1886 - 25 марта 1911): Исторический очерк о деятельности благотворительного общества. Томск, 1911. 32 с.
5. Ляхович Е.С., Ревушкин А.С. Университеты в истории и культуре дореволюционной России. 2-е изд., испр. и доп. - Томск: Изд-во Том. ун-та, 1998. - 580 с.
6. Соболева Е.В. Организация науки в пореформенной России.-Л.: Наука, 1983. - 262 с.
7. Тарасова В.Н. Формирование гуманитарных традиций в высшей технической школе России (последняя четверть XVIII в. - 1917 гг.). - М., 1999. - 340, 40 с.
8. Флит Н. Орден для мецената: [О част. учеб. заведениях в дорев. России] // Част. шк. - 1995. - N 2. - С. 139-142

## МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ ИЗУЧЕНИЯ И АКТИВИЗАЦИИ УЧЕБНО-ТРУДОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ СО СНИЖЕННЫМИ УЧЕБНЫМИ СПОСОБНОСТЯМИ.

**Патракеев Владимир Григорьевич.**

*Учитель высшей категории. Школа-интернат УП-УШ вида. Московская обл., г.о. Электросталь*

*METHODOLOGICAL MAINTENANCE OF PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES OF STUDYING AND EDUCATIONAL ACTIVIZATION OF SCHOOL STUDENTS WITH REDUCED LEARNING ABILITIES.*

*Patrakeyev Vladimir Grigoryevich. Teacher of the highest rank. Boarding school of VII-VIII type. Moscow region, Electrostal*

#### АННОТАЦИЯ

*В статье представлена, разработанная автором и внедрённая в практику организации коррекционно-развивающего обучения, научно обоснованная система применения педагогических технологий психолого-педагогического изучения школьников на разных этапах учебно-трудовой деятельности. На основе изучения трудностей, которые испытывают школьники, предложена система педагогических технологий коррекционно-развивающего обучения, направленных на активизацию учебно-трудовой деятельности школьников со сниженными способностями (на примере трудового обучения учащихся массовых, коррекционных школ и профессиональных училищ) [9].*

#### ABSTRACT

*Developed by the author and introduced into the practice of correctional and developmental education, the article represents the scientifically based application system of pedagogical technologies of psychological and pedagogical study of school students according to the stages of educational and labour activity. Having analysed the difficulties which students encounter the author suggests the pedagogical technologies system of correctional and developmental education aimed at educational and labour activization of school students with reduced abilities (using the example of labour training in public, correctional and vocational schools)[1].*

*Ключевые слова: Педагогические технологии коррекционно-развивающего обучения.*

*Keywords: pedagogical technologies of correctional and developmental education*

В настоящее время предъявляются особые требования к аттестации педагогических работников, при определении их педагогической компетентности в области знания, понимания и практического применения педагогических технологий, направленных на создание адекватных условий для успешного изучения школьников в процессе учебно-трудовой деятельности и активизации процесса обучения и воспитания. В общеобразовательной школе наряду с нормально развивающимися школьниками всё чаще обучаются дети со сниженными учебными способностями, обусловленные различными причинами соматического, патологического и психологического характера. В этой связи повысился спрос на разработку и практическое внедрение научных исследований и методического сопровождения, обеспечивающего коррекционно-развивающую направленность учебного процесса. Педагогические технологии предполагают необходимость установления, на каком из этапов учебно-трудовой деятельности наблюдается снижение учебных способностей, и определяют технологическую стратегию организации фронтального обучения на основе практической реализации принципов индивидуального и дифференцированного подхода для осуществления коррекции негативных тенденций, препятствующих успешному осуществлению образовательного стандарта.

Педагогические технологии обучения школьников являются составной частью дидактической или методической системы и помогают ответить на вопрос, как добиться положительного результата: кого учить, чему учить и как учить? Качество образования зависит от того кто и как даёт школьникам знания. Один педагог может в доступной форме довести до сознания школьников достаточный объём изучаемого материала, а другой в силу своих личностных качеств не способен или не желает изучать и раскрывать учебные способности школьника.

Развитие процессов интегрированного и инклюзивного образования диктуют необходимость разработки педагогических технологий для организации обучения детей со сниженными учебными способностями в процессе фронтального обучения. Под педагогическими технологиями мы понимаем систему практического применения педагогических приёмов и методов организации обучения, развивающих учебно-воспитательный процесс на основе психолого-педагогического изучения особенностей усвоения школьниками учебного материала и создания адекватных условий включения их в активную учебно-трудовую деятельность. В ходе экспериментального обучения [9], проводя систематизацию педагогических технологий для организации обучения школьников со сниженными учебными способностями, нами были выделены две группы педагогических технологий организации обучения: 1. Технология изучения школьников в процессе фронтального обучения; 2. Технология активизации процесса обучения школьников со сниженными учебными способностями.

В педагогическом плане технологии психолого-педагогического изучения и технологии активизации процесса обучения и воспитания нами рассматриваются как система технологических процессов организационно-методических форм, понятий, принципов, приёмов и методического сопровождения, на основе которых осуществляется создание адекватных условий, позволяющих акти-

визировать процесс развития школьников. Поэтому разработка педагогических технологий должна вестись на основе учета динамики состояния учебных особенностей развития и активизации учебно-трудовой деятельности школьников. В ходе экспериментального обучения, при рассмотрении педагогических технологий изучения школьников в процессе обучения, нами выделены три технологических процесса:

- Технология практической реализации принципа коррекции посредством индивидуального и дифференцированного подхода.

- Технология психолого-педагогического изучения состояния учебных способностей школьников на разных этапах учебно-трудовой деятельности; - Технология проведения педагогического мониторинга учебно-трудовой деятельности школьников.

При рассмотрении педагогических технологий активизации учебно-трудовой деятельности школьников со сниженными учебными способностями нами выделены:

- Технология введения принципа достаточности;
- Технология поэтапного формирования знаний, умений и навыков;
- Технология введения психолого-педагогической оценки;
- Игровые технологии;
- Компьютерные технологии.

Таким образом, сформировалась система применения педагогических технологий, направленных на изучение и активизацию учебно-трудовой деятельности школьников со сниженными учебными возможностями.

Таким образом, система практического применения педагогических технологий строится на принципе «Изучая - обучай». Учитель должен сначала изучить потенциальные способности школьников, определить на каком этапе они испытывают трудности и на этой основе вводить технологии активизации учебно-трудовой деятельности. В рамках статьи невозможно подробно остановиться на каждой педагогической технологии. В настоящее время отсутствует единый термин для обозначения школьников, испытывающих трудности при усвоении учебного материала. Применяя технологии изучения школьников на разных этапах учебно-трудовой деятельности в массовой школе, коррекционных школах VII-VIII вида и ПТУ мы пришли к выводу, что неравномерность усвоения учебного материала на разных этапах учебно-трудовой деятельности по ряду предметов наблюдается не только у школьников с ограниченными возможностями здоровья, но и у нормально развивающихся сверстников. Поэтому, термин «дети со сниженными учебными способностями», можно использовать для обозначения широкого круга учащихся, у которых возникают часто или временно проблемы при усвоении учебного материала на разных этапах учебно-трудовой деятельности по одному или по ряду предметов в рамках программ, не соотносясь с состоянием их психофизиологического развития. Под учебными способностями мы понимаем уровень освоения учебных требований, который школьники способны усвоить на разных этапах в процессе фронтального обучения при изучении теоретического материала и формировании практических умений и навыков. При организации учебного процесса часто предлагают делить школьников на разные группы, выделяя «сильных», «слабых», и

«средних». В ходе исследования отмечено, что в практическом плане малоэффективно делить школьников на различные группы, а также на «сильных», «средних» и «слабых». На практике оказалось, что такое деление не позволяет проследить повседневной динамики их развития. Нами отмечено, что невозможно школьников приписать к строго определённой группе, так как дети находятся

в постоянном развитии. Нами выдвинуто предположение, что изучение состояния учебных способностей каждого ученика должно осуществляться в динамике их развития на разных этапах учебно-трудовой деятельности для оказания своевременной индивидуальной или дифференцированной педагогической помощи.

Схема 1.  
СИСТЕМА  
ПРИМЕНЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ,  
направленных на изучение и активизацию учебно-трудовой деятельности  
школьников со сниженными учебными способностями.



Наиболее информативным методом, позволяющим изучить школьников в процессе учебно-трудовой деятельности, является психолого-педагогическое наблюдение. Наблюдение можно организовать на всех учебных предметах. Наблюдение за изменением состояния учебных способностей школьников на разных этапах учебно-трудовой деятельности позволяет выявить, на каком из этапов обучения у школьников наблюдается снижение учебных способностей, а когда проявляется активность. Только на этой основе в процессе фронтального обучения

можно создавать условия для активизации учебно-трудовой деятельности школьников со сниженными учебными способностями посредством организации индивидуального или дифференцированного подхода и применения адекватных педагогических технологий. Для решения данной проблемы каждым учителем на всех учебных предметах должна быть разработана своя система наблюдения за состоянием учебных способностей школьников. В ходе экспериментального обучения отмечено, что изучение учебных способностей школьников возможно на основе:

1. Изучения школьников на разных этапах учебно-трудовой деятельности;
2. Организации индивидуального и дифференцированного подхода для школьников со сниженными учебными способностями;
3. Организации индивидуального и дифференцированного обучения для школьников со сниженными учебными способностями;
4. Выбора адекватного методического сопровождения, способствующего активизации учебной деятельности школьников со сниженными учебными способностями.

Организация процесса активизации невозможна без предварительного и текущего психолого-педагогического изучения школьников в процессе учебно-трудовой деятельности. Нами отмечено, что не всегда педагог в состоянии выяснить причины отставания ученика та том или ином этапе учебного процесса. Поэтому важно, прежде всего, выяснить на каком из этапов и в чём школьник испытывает трудности. В качестве примера в таблицах 2 и 3 представлена схема педагогического изучения учебных способностей школьников на разных этапах учебно-трудовой деятельности в процессе трудового обучения в массовой школе, коррекционных школах УП-УШ вида и профессиональном училище.

Таблица 2.

УСЛОВНЫЕ ОБОЗНАЧЕНИЯ уровня состояния учебных способностей школьников и выбор педагогических технологий коррекционно-развивающего обучения и подхода.

Условные обозначения		Учебные способности школьников	Педагогическая технология коррекционно-развивающего обучения
	Чёрный цвет	Учащиеся испытывают трудности на всех или на большинстве этапов учебно-трудовой деятельности.	ТРЕБУЮТСЯ ТЕХНОЛОГИИ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ на основе разработки и применения технологических условий индивидуального или дифференцированного <i>ОБУЧЕНИЯ</i> .
	Красный цвет	Учащимся испытывают трудности на нескольких этапах обучения.	ТЕХНОЛОГИИ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕГО ПОДХОДА на разработки и применения технологических условий индивидуального или дифференцированного <i>ПОДХОДА</i> .
	Жёлтый цвет	Учащийся усваивает материал в процессе фронтального обучения, но испытывают трудности на одном из этапов.	ТЕХНОЛОГИИ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕГО ПОДХОДА на основе разработки и применения технологических условий организации индивидуального или дифференцированного <i>ПОДХОДА</i> .
	Зелёный цвет	Учащиеся усваивают материал и выполняют задание в процессе фронтального обучения.	ТЕХНОЛОГИИ ОРГАНИЗАЦИИ ФРОНТАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ.

Подобные формы педагогического наблюдения за учебной деятельностью школьников могут быть составлены и использованы на всех учебных предметах и позволят выявить, на каком этапе обучения те или иные школьники чаще всего испытывают затруднения.

В ходе экспериментального обучения выяснилось, что эффективность обучения зависит от ряда факторов:

Во-первых, немаловажное значение отводится педагогическому мастерству учителя, его умению довести до сознания учащихся весь объем учебного материала с учетом состояния учебных возможностей каждого ученика и динамики его развития.

Во-вторых, от общей организации занятий: оснащенности наглядными пособиями, материалом, инструментами и оборудованием, правильной организации рабочего места с учетом гигиенических рекомендаций.

В-третьих, от психофизического состояния ученика на данном занятии.

Следовательно, от того как будет организован учебный процесс, зависит судьба многих детей и успех педагогической деятельности.

Применение в учебном процессе системы педагогических технологий педагогического изучения помогает раскрыть способности и активизировать учебно-трудовую деятельность школьников со сниженными учебными способностями. Подробно методы применения педагогических технологий коррекционно-развивающего обучения изложены в монографии ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ коррекционно-развивающего обучения школьников со сниженными учебными возможностями. [9].

#### Литература

1. Амонашвили Ш. А. Размышления о гуманной педагогике. - М.: Изд. Дом Амонашвили, 1995 г. 496 с.
2. Кларин М. В. Технология сниженные потенциальные возможности обучения. обучения: идеал и реальность. Рига, «Эксперимент», 1999 г.-180 с.
3. Левитес Д. Г. Практика обучения: современные образовательные технологии. М.,1998 г.





## КОММУНИКАТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ – ОСНОВА КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА К ОБУЧЕНИЮ В ВУЗЕ

**Попова Нина Евгеньевна**

*к.п.н., доцент, Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург*

**Лобут Александр Арсеньевич**

*к.э.н., профессор, Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург*

**Чертыкова Татьяна Владимировна**

*бакалавр, Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург*

### COMMUNICATIVE TECHNOLOGIES – THE BASIS OF COMPETENCE-BASED APPROACH TO TRAINING IN HIGHER EDUCATION INSTITUTION

*Popova Nina Evgenyevna, associate professor, Ural state pedagogical university, Yekaterinburg*

*Lobut Alexander Arsenyevich, Cand.Econ.Sci., professor, Ural state pedagogical university, Yekaterinburg*

*Chertykova Tatyana Vladimirovna, bachelor, Ural state pedagogical university, Yekaterinburg*

#### SUMMARY

*Article purpose - to prove possibilities of communicative technologies when forming speech kompetentnost of students of higher educational institutions. In technologies where the unity of approach to the term from philosophical, psychological, semantic, didactic and methodical approaches is considered, there is a competent formation of the professional speech of university graduates.*

*Keywords: philosophical, psychological, semantic, didactic and methodical approaches to formation of the speech of students.*

#### АННОТАЦИЯ

*Цель статьи - обосновать возможности коммуникативных технологий при формировании речевых компетентностей студентов высших учебных заведений. В технологиях, где учитывается единство подхода к термину с философских, психологических, семантических, дидактических и методических подходов, идет грамотное формирование профессиональной речи выпускников вузов.*

*Ключевые слова: философский, психологический, семантический, дидактический и методический подходы к формированию речи студентов.*

Современное общество требует грамотного специалиста, способного не только хорошо выполнять свою работу, но и уметь обосновать и прокомментировать сделанное. Все это потребовало пересмотра стандартов образования высшей школы.

Переход высшей школы на компетентностный подход к обучению [3] потребовал эффективной реализации различных технологий: диалогические технологии, технологии организации групповой и коллективной деятельности, тренинг общения и др. Среди таких технологий весомое место занимают коммуникативные технологии, направленные на реализацию обучения в процессе общения.

Основная цель коммуникативных технологий – обучение с помощью общения, поэтому данные технологии по сравнению с традиционным обучением имеют ряд преимуществ:

- 1) язык становится средством общения и способствует социализации;
- 2) происходит овладение способами устной и письменной речи;
- 3) увеличивается плотность подачи информации в процессе общения;
- 4) организуется предметно-коммуникативная деятельность и т.д.

Основными принципами коммуникативных технологий являются речевая направленность, функциональность, ситуативность, новизна, личностная ориентация общения, коллективное взаимодействие, моделирование. Реализация данных принципов строится с учетом подходов к формированию речи студентов. В частности:

Философский подход к формированию речи [2, С.74-77].

Известно, что познание окружающего мира идет с помощью сознания. Поскольку сознание тесно связано со знаниями, то различные науки в совокупности друг с другом дают обучающимся достаточное количество объективных знаний. Когда знания становятся доступными, тогда говорят, что они закреплены в практике употребления и зафиксированы в лексике индивида. Это предметность сознания.

С другой стороны, сознание связано с пониманием. Человек мыслит, говорит и понимает то, о чем говорят другие. Понимание дает возможность использовать слова наук и направлять их определенный набор в речь. Это направленность сознания. Предметность и направленность сознания принято называть *интенциональностью*.

Получая информацию о мире, студент наделяет ее определенными предметными значениями, которые в совокупности представляют собой интенциональные акты сознания. Однако объем информации всегда превышает то, что удается понять и осмыслить, поэтому студент всегда работает с частью информации, остальные знания оказываются вне досягаемости его сознания. Но та часть информации, которая усваивается, всегда выстраивается в соответствии с правилами речи (языка), становится профессиональной с использованием различных средств речи. Это *инструменталистский подход* к формированию сознания.

В качестве инструментов развития речи выступают учебник, печать, радио, телевидение, видео, компьютерные обучающие программы, игры, мультимедиа, информационные сети Интернет и т.д.

В последнее время стал активно внедряться электронный учебник, который допускает графику, анимацию, речь диктора, регистрационные формы, интерактивные задания, мультимедийные эффекты. Электронный учебник предоставляет большие возможности для личной творческой работы, усиливает внимание студентов к предмету, развивает коммуникативную речь.

*Кондиционалистский (условный)* подход к формированию речи указывает на зависимость сознания от строения и функций психики человека, факторов общения, социального окружения, культуры. Конечно, протекание психических процессов человека определить достаточно сложно, но их необходимо учитывать в работе при формировании коммуникативной компетенции студента.

Психологический подход к формированию речи [2, С.77-79].

При формировании коммуникативной компетентности обучающихся широко используются психологические термины: знания, умения, навыки, развитие и т.д. По степени овладения человеком мотивационной речью, по общению его с другими людьми, по образцам созданной им устной или письменной речи говорят об уровне психического мышления индивида.

Для совершенствования речи студента использует психические операции и процедуры мышления, что в целом формирует мышление и грамотную речь, которая проходит несколько этапов, как то: восприятие, осознание, запоминание, воспроизведение.

Семантический подход к формированию речи [1].

Семантика изучает многозначность слов, омонимы, синонимы, антонимы, стилистику, лексикографию, выразительные средства языка. Различные науки знакомят студентов со словами-терминами, которые имеет личную форму и содержание. Форма слова – это его звуковая (внешняя) оболочка, без которой слово не может быть услышано или увидено. Внутренняя сторона слова - это его смысл и его значение. Объединенные в сознании студента внешняя и внутренняя формы терминов способствуют обогащению лексического запаса.

Практика употребления терминов выработала определенный набор языковых средств в соответствии со стилями языка, поэтому каждый студент должен в совершенстве владеть разговорным, официально-деловым, научным, публицистическим, художественным стилями.

Дидактический подход к формированию речи [2, С.81-82].

Работа с терминами должна обеспечивать осознание студентами лексического значения терминов, умело сочетаться с текстом, содержать внутрипредметную связь. Системная работа с терминами в конечном результате должна привести к формированию речевой среды и повысить речевую культуру индивида.

При классификации дидактического материала при формировании речи выделяют теоретический материал (термины науки, определения, формулировки, законы) и практический материал (задачи, примеры, образцы речи).

Необходимость в специальной работе по обогащению словарного запаса обучающихся определяется федеральными государственными стандартами образования [3], поэтому работа по формированию речи студента должна вестись в системе, так как термин несет понятийную, эмотивную, функциональную, стилистическую, грамматическую информацию. Кроме того, чем больше запас терминов у студентов, тем они точнее реализуют коммуникацию как в устной, так и в письменной форме.

Отсюда дидактический материал должен отвечать требованиям:

- 1) привлекать внимание к слову;
- 2) помогать развивать эстетические ценности в речи;
- 3) учитывать смысловую сторону слова и морфологическую структуру слова.

Кроме того, системная работа над терминами обеспечивает:

- информацию, полную и точную, об изучаемом явлении или объекте и тем самым способствует повышению качества обучения;
- удовлетворение познавательных интересов студентов;
- наглядность обучения и делает доступным изучаемый материал;
- интенсификацию труда и повышает темп изучения учебного материала;
- увеличение объема самостоятельной работы.

Методический подход к формированию речи.

*Особенности методики коммуникативных технологий* заключаются в следующем:

- 1) использование различных заданий-упражнений с текстом;
- 2) исправление ошибок в речи;
- 3) разнообразные приемы и методов обучения диалогической и монологической речи;
- 4) использование разнообразных форм обучения;
- 5) формирование уверенности в общении и речетворчестве и т.д.

Системная, последовательная работа с терминами на занятиях с учетом философских, психологических, семантических, дидактических, методических особенностей процесса познания - это насущная проблема высшего образования сегодня. Правильное, осознанное употребление терминов студентами - это основа формирования коммуникативной компетентности обучающихся.

#### Литература:

1. Лингвистические знания – основа умений и навыков: Сборник статей из опыта работы [Текст]: Пособие для учителя. / Сост. Т.А.Злобина. М., 1985.
2. Попова Н.Е., Лобут А.А. Теория и методика обучения экономике [Текст]: учеб. пособие для студентов вузов. – Екатеринбург, 2008. - С. 73 - 82.
3. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации" [электронный ресурс]: //assessor.ru/zakon/273-fr-ob-obrazovanii-2013. Дата обращения: 04.10.2014.

**ПРАВА ВНЕБРАЧНЫХ ДЕТЕЙ В ЦАРСКОЙ РОССИИ****Потепалов Дмитрий Владимирович***ст. преп., Российский государственный профессионально-педагогический университет, г. Екатеринбург***RIGHTS ILLEGITIMATE CHILDREN IN TSARIST RUSSIA***Potepalov Dmitry, Senior Lecturer, Russian State Professional and Pedagogical University, Yekaterinburg***АННОТАЦИЯ***В работе представлена эволюция российского законодательства и социума по отношению к внебрачным детям в царской России.***ABSTRACT***The paper presents the evolution of Russian law and society in relation to children born out of wedlock in Tsarist Russia.**Ключевые слова: внебрачные дети; незаконнорожденные дети; детоубийство.**Keywords: born out of wedlock; illegitimate children; infanticide.*

Во времена языческой Руси существовало многобрачие. После принятия христианства церковь боролась с институтом многоженства и резко отрицательно относилась к внебрачным детям. Уже в XI в. в киевских христианских кругах была крепка мысль, что «от греховного бо корени зол плод бывает» [6, с. 184]. Светское законодательство, находившееся под значительным влиянием взглядов духовенства, также насаждало негативное отношение к таким детям. Эта позиция, сохранялась и развивалась на протяжении столетий.

Происхождение вне брака считалось зазорным, т.е. заслуживающим осуждения. За наименование кого-нибудь «незаконнорожденным» полагалось «бесчестье», т.е. денежное вознаграждение, которое взыскивалось обиженным с обидчика [10; 12, с. 48]. Так, в Судебнике Федора Ивановича (1589 г.) в статье 69 зафиксировано: «А выбляткам, которые не у венчальные жены родился, тому безчестия 2 денги для материнских промыслов» [9, с. 421]. Однако денежную компенсацию на практике мог получить представитель привилегированного сословия (жена и другие родственники бояр, дворян и «детей боярских»), а у тяглых и низших сословий, составлявших подавляющее большинство населения действовали нормы, так называемого обычного права. Согласно ему, если в общине появлялись люди, совершавшие безнравственные поступки, будь то воровство, прелюбодеяние, нарушение взятых обязательств, то мир пытался сначала воздействовать на них увещеваниями и наказаниями. Если это не удавалось, то принимался общинный приговор — ходатайство перед властями о выселении такого человека из деревни. Однако подобные случаи были редкостью. Как правило, семья и община справлялись с регулированием норм поведения, основным методом в котором служило общинное мнение [7, с. 152].

В древнерусском обществе сформировалось твердое убеждение, что из «незаконных» детей могут вырасти только тати (воры, разбойники) и блуди (гулящие, проститутки). Часто именно так и случалось, поскольку настороженное и презрительное отношение общества формировало и усиливало асоциальность «незаконнорожденных» детей, толкало их в среду антиобщественных элементов.

Б.Н. Миронов небезосновательно пишет, что русские крестьяне резко отрицательно относились к внебрачной рождаемости. Внебрачные дети, не узаконненные через последующий брак, считались «незаконнорожденными». Рождение вне брака сурово осуждалось. Женщине, в особенности девушке, родившей ребенка вне

брака, и ее семье грозили позор, презрение односельчан, а без помощи родителей и нищета. Нередко она была вынуждена покинуть деревню, переезжать в город, становиться проституткой, подкидывать ребенка или в отчаянии убивать его. Незавидна была и судьба «незаконнорожденных» детей, т.к. родители «согрешившей» матери часто отворачивались от нее и от ее ребенка. Ни отец, ни государство, ни община по закону не обязаны были содержать внебрачных детей [3, с. 166].

Наказание за внебрачную связь максимально ужесточилось в XVII веке, в правление царя Алексея Михайловича. По Соборному Уложению 1649 г. «незаконнорожденные» не наследовали поместье и вотчину своего отца, но они наследовали имущество матери за исключением ее родового имущества, которое должно было оставаться в пределах рода, а «незаконнорожденные» не считались принадлежащими к роду [2, с. 58]. В их появлении виделась угроза нарушения интересов законных наследников.

Существующее правовое положение вынуждало женщин зачастую убивать внебрачных детей и в утробе, и после рождения. После образования государства и крещения Руси разбор дел об убийствах детей долгое время входил в компетенцию исключительно духовных судов. Стоглавый собор 1551 г. снова подтвердил изъятие из подсудности светских судов данных дел. Лишь Соборное Уложение царя Алексея Михайловича (1629-1676) отчасти передало рассмотрение этих дел в руки светских властей. При этом светское правосудие, в отличие от церковного, рассматривало детоубийство как привилегированный вид убийства, т.е. не представлявший большой общественной опасности. В этом законодательном памятнике проведено глубокое различие между убийством, совершенным законными родителями и внебрачной матерью. О первом говорит 3 статья XII главы Уложения: «А будет отец, или мать сына, или дочь убьет до смерти, и их за то посадить в тюрьму на год, а отсидев в тюрьме год, приходиться им к Церкви Божии, и у Церкви Божии объявляти тот свой грех всем людям вслух. А смертью отца и матери за сына и дочь не казнить». На фоне мрачной жестокости Уложения 1649 г., где обычным наказанием за убийство являлась смертная казнь, детоубийство, как видим, влекло за собой очень дешевую расплату. Иной вид наказания существовал для женщин-детоубийц не состоящих в браке: «а будет которая жена учнет житии блудно и скверно, и в блуде приживет с кем детей, и тех детей сама или иной кто по ее вельню погубит, а сыщца про то допряма, и таких без-

законных жен, и кто по ее велению детей ее погубит казнить смертью безо всякия пощады, чтоб на то смотря, иные такова беззаконного и скверного дела не делали, и от блуда унялися» [8, с. 797]. Уложение не определяло способа смертной казни. Однако, по свидетельству подъячего Посольского приказа Г.К. Котошихина (ок. 1630-1667) бежавшего за границу и опубликовавшего в Швеции книгу «О России в царствование Алексея Михайловича», виновную обычно живьем закапывали в землю [1, с. 28]. Тяжесть наказания в данном случае диктовалась скорее не стремлением защитить жизнь внебрачных детей, а заботой о женском целомудрии.

С начала XVIII в. начинается более подробное регулирование взаимоотношений родителей и внебрачных детей в порядке светского законодательства. Петр I в Уставе воинском (1716) и Морском уставе (1720) специальным артикулом [статьей — Д.П.] определил меры наказания тем, кто «пребудет с девкою и она от него родит». Виновный «для содержания матери и младенца» должен был заплатить штраф «по содержанию его» и «сверх того тюрьмою и церковным покаянием ... наказан, разве что он потом на ней жениться» 13, с. 373; 4, с. 78]. Эти документы дали юридические основания для алиментных притязаний к отцу ребенка. Внебрачные связи в них рассматриваются как преступления, за которые положено уголовное и церковное наказание, алименты — платой за убытки, причиненные преступлением. Преемники Петра I — Петр II (1727-1730), Анна Иоанновна (1730-1740), Елизавета Петровна (1741-1761), Петр III (1761-1762) и др. не издавали законов, которые определяли статус «засорных младенцев» и расширяли их права.

В XIX в. законодательство по отношению к внебрачным детям оставалось во многом негативным. В 1820-х гг. был опубликован ряд указов, в соответствии с которыми они распределялись по различным ведомствам, в зависимости от состояния и сословной принадлежности их матери: одних приписывали в посады и цехи, других прикрепляли к помещикам, к фабрикам, заводам, третьи отбывали рекрутскую повинность — зачислялись в кантонисты или солдаты.

По существу, их положение было полностью бесправным. По этому поводу Государственный Совет в 1880 г. писал: «Незаконнорожденные дети, будучи лишены не только всех преимуществ, которые могли бы перейти к ним от родителей, но не имея даже семьи и родного крова и сохраняя на всю жизнь неизгладимое пятно своего происхождения, должны с особой силой чувствовать всю горечь отчужденного от всех положения своего, насколько ими не заслуженного. Тяготясь своей участью, они, естественно, способны умножать число недовольных существующим общественным строем, а следовательно, и правительством» [5, с. 12].

С этого времени начали намечаться изменения в лучшую сторону в российском дореволюционном законодательстве по отношению к внебрачным детям. В результате работы юристов был опубликован закон 12 марта 1891 г., а затем новелла 3 июня 1902 г., улучшавшая права несчастливорожденных.

Закон 3 июня 1902 г. «Об улучшении положения незаконнорожденных детей», принятый под давлением общественности, в некоторой степени облегчал их положение. Термин «незаконнорожденный» подчеркивал

мысль, что рожденные вне брака дети находились вне закона и лишены его защиты. Новый закон установил в отношении незаконнорожденных детей более мягкий термин — «внебрачный» ребенок. Отменялась статья 994 Уложения о наказаниях уголовных и исправительных от 1845 г., которая повторяла положение Артикула воинского (1716), возложившего на отца обязанность содержать незаконнорожденных детей вместе с матерью. С отменой статьи 994 Уложения о наказаниях уголовных и исправительных стало допускаться судебное установление отцовства и материнства в гражданском порядке [1, с. 29]. В порядке ст. 1460 Устава гражданского судопроизводства делами об узаконении детей ведали окружные суды. Узаконенные дети считались законными со дня вступления их родителей в брак и с этого же момента пользовались всеми правами законных детей (ст. 144, п.3). Лица, желавшие узаконить ребенка, обязаны были подать в окружной суд заявление о том, что ребенок рожден ими. Первоначально узаконение не распространялось на детей, происшедших от прелюбодеяния, но с появлением этого закона узаконению подлежали и эти дети [12, с. 49].

Замена термина «незаконнорожденный» на «внебрачный» сохраняло действующее социальное и материальное положение ребенка. Он, согласно, законодательству мог жить в доме отца, т.е. получать от него жилище и содержание, но не пользоваться фамилией отца. Юридическая связь с матерью признавалась, но она распространялась только на получение алиментов. Дети имели права носить фамилию матери, не могли наследовать ее родовое имущество, не имели никаких прав по отношению к родственникам матери (ст. 136 п. 12 Законов гражданских). Они наследовали только имущество матери, приобретенное ей при жизни. Выморочное имущество поступало государству, дворянству, губернии, городу или сельскому обществу в зависимости от сословия умершего. Такие дети, независимо от фактического и от сословного положения матери, приписывались к податному сословию. Запрещалось принимать их на гражданскую службу с присвоением права на получение классных чинов, даже если они и получили воспитание в гимназии или другом учебном заведении.

Сохранявшееся бедственное правовое положение приводило к убийствам засорных младенцев. По подсчетам С. Максимова, в XIX веке убийство детей было вообще самым распространенным женским преступлением в России [14, с. 51]. Дореволюционное право по-прежнему признавало детоубийство привилегированным видом лишения жизни и относило к нему умышленное убийство матерью своего незаконнорожденного ребенка при самом его рождении [11, с. 159]. Уложение 1845 г. строго зафиксировало наказание женщин за убийство своих детей и выделило 4 положения: 1) неосторожное детоубийство — лишение всех имущественных и личных прав и ссылка в Сибирь, либо заключение в рабочий дом на срок от 1,5 до 2,5 лет; 2) убийство умышленное, но и не совершенное не по заранее обдуманному намерению, а по внезапному умыслу — лишение всех прав состояния и ссылка в отдаленные места Сибири; 3) детоубийство умышленное и совершенное с заранее обдуманным умыслом — лишение всех прав состояния и ссылка на каторгу на срок от 10 до 12 лет; 4) повторно доказанное детоубийство женщины своего «незаконноприжитого» ребенка — лишение всех

прав состояния и пожизненные каторжные работы на заводах [11, с. 207, 209, 211]. Уголовное уложение 1903 г. значительно упрощало механизм действующего права о детоубийстве, ограничиваясь следующим положением: «Мать, виновная в убийстве своего «незаконноприжитого» ребенка при его рождении, наказывается исправительным домом». Таким правовое положение внебрачных детей оставалось до прихода к власти в 1917 г. большевиков.

Итак, самой бесправной категорией несовершеннолетних были «незаконнорожденные» дети, т.к. церковь и государство поощряли негативное отношение к ним. Абсолютное юридическое бесправие таких детей, отделявшее их от детей рожденных в браке, отрицательно сказывалось на их жизнедеятельности. У них было очень мало шансов выжить, а если они выживали, то оказывались в маргинальной среде.

На протяжении изучаемого периода изменялась законодательная база по защите интересов незаконного ребенка. «Незаконнорожденных» детей стали именовать внебрачными, что позволяло в порядке гражданского судопроизводства при вступлении родителей в брак их узаконить. Вместе с тем разделение детей на законных и внебрачных в дореволюционном законодательстве культивировало в российском обществе негативное отношение к последним и практически не улучшало их материальное положение.

#### Список литературы:

1. Азарова Е. Правовое положение детей одиноких матерей в царской России // Социальное обеспечение. — 1974. — № 4. — С. 28-29.

2. Максимов Е.Д. Начало государственного призрения в России // Трудовая помощь. — 1900. — № 1. — С. 40-58.
3. Миронов Б.Н. Социальная история России периода империи (XVIII — начало XX вв.): Генезис личности, демократической семьи, гражданского общества и правового государства: в 2 т. — СПб.: «Дмитрий Буланин», 2000. — Т. 1. — 549 с.
4. Морской устав / ПСЗРИ: в 45 т. — Т. VI. — СПб., 1830.
5. Ошанин М.А. О призрении покинутых детей. — Ярославль, 1912. — 123 с.
6. Романов Б.А. Люди и нравы Древней Руси. Л.: Изд-во и тип. Ленингр. гос. ордена Ленина ун-та. — 1947. — 344 с.
7. Российская повседневность: от истоков до середины XIX века: учебное пособие / под ред. Л.И. Семенниковой. — М.: КДУ, 2009. — 240 с.
8. ПСЗРИ: в 45 т. — Т. 1. № 111.
9. Судебник 1589 года // Памятники русского права. — Вып. 4. — Памятники права периода укрепления Русского централизованного государства XV — XVII вв. — М., 1956.
10. Судебник 1589 г. Текст. Краткая редакция // Судебники XV—XVI веков / под ред. Б.Д. Грекова. — М.; Л.: Изд-во Акад. Наук СССР, 1952. — 619 с.
11. Таганцев Н.С. О преступлениях против жизни по русскому праву: Исслед. — СПб.: Б.и., 1870. — Т. 2. — 422 с.
12. Туманова Л.И. Правовое регулирование положения внебрачных детей и установление отцовства // Закон и право. — 2004. — № 6. — С. 48-51.
13. Устав воинский / ПСЗРИ: в 45 т. — Т. V.
14. Щербинин П. Плод страсти роковой // Родина. — 2003. — № 8. — С. 47-51.

## О ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕРЕПОДГОТОВКЕ РАБОТНИКОВ ОБРАЗОВАНИЯ В СИСТЕМЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ

*Пшукова Мадина Мухадиновна*

*Кандидат пед. наук, доцент, Институт повышения квалификации и переподготовки работников образования  
Кабардино-Балкарского государственного университета, г.Нальчик*

### ON PROFESSIONAL RETRAINING OF EDUCATORS IN THE SYSTEM TRAINING

*Pshukova Madina, Candidate of Science, assistant professor, The Institute for training and retraining of education workers  
Kabardino-Balkarian state University, Nalchik*

#### АННОТАЦИЯ

*Профессиональная переподготовка является необходимостью для многих работников образования. Система повышения квалификации обеспечивает подготовку педагогов к новому виду профессиональной деятельности. Организационные, содержательные и методические подходы профессиональной переподготовки опираются на запросы системы образования в современных условиях.*

#### ABSTRACT

*Professional training is a necessity for many educators. System training provides training of teachers to a new kind of professional activity. Organizational, substantive and methodological approaches of professional training based on the requests of the education system in modern conditions.*

*Ключевые слова: профессиональная переподготовка; система повышения квалификации; профессиональная деятельность; учителя начальных классов; учебный план; методика; информатика; дисциплины учебного плана.*

*Keywords: professional training system; training; professional activities; primary school teachers; curriculum; methods; computer science; academic curriculum.*

Серьезные преобразования в системе российского образования на всех уровнях, ставят задачу развития педагогических кадров с учетом экономических, социальных и профессиональных проблем.

В данных условиях, одним из актуальных направлений поступательного движения педагогов в профессии становится профессиональная переподготовка по основным направлениям развития образовательного учреждения и системы образования в целом.

Изучение практики профессиональной переподготовки педагогов раскрывает причины данной подготовки. Какowymi являются необходимость: расширения направления собственной профессиональной деятельности; овладения новыми смежными специальностями и компетентностями; нормативно-правовые акты, регламентирующие кадровые вопросы функционирования системы образования.

Главная цель профессиональной переподготовки успешное трудоустройство педагогов и эффективная профессиональная деятельность по новому виду профессиональной деятельности в образовательном учреждении.

В связи с внедрением Федеральных государственных образовательных стандартов в отечественном образовании изменились требования: к структуре основных образовательных программ; условиям реализации основных образовательных программ, в том числе кадровым, финансовым, материально-техническим; результатам освоения основных образовательных программ. Такое сочетание выдвигает соответствующие требования к подготовке педагогических кадров.

Существенное значение в реализации ФГОС принадлежит начальному общему образованию детей. ФГОС НОО ориентирует на формирование личностных характеристик учащегося, отраженных в «портрете выпускника начальной школы» (ФГОС НОО, п.8).

В связи с этим, подготовка педагогов начальной школы к работе в условиях реализации ФГОС НОО возможна, в том числе в системе повышения квалификации в рамках дополнительного профессионального образования, в форме повышения квалификации и профессиональной переподготовки.

В институте повышения квалификации и переподготовки работников образования Кабардино-Балкарского государственного университета (г.Нальчик) с 2013 г. реализуется профессиональная переподготовка учителей начальных классов и учителей информатики по программе «Начальное образование и информатика» в объеме 512 часов. Обучение прошли более 200 педагогов, получив диплом о профессиональной переподготовке, дающий право на ведение нового вида профессиональной деятельности.

В основу подготовки педагогов положены принципы организации образования взрослых людей, содержательные и организационно-методические подходы формирования готовности педагогов к новому виду профессиональной деятельности, практико-ориентированный и опережающий характер обучения.

Учебный план профессиональной переподготовки по программе «Начальное образование и информатика» содержит разделы:

1. Общепрофессиональные дисциплины;
2. Специальные дисциплины;
3. Дисциплины специализации;

#### 4. Специальные факультативные дисциплины.

Продолжительность обучения девять месяцев, заканчивается профессиональная переподготовка сдачей комплексного экзамена.

Выбор предметов осуществлялся на базе необходимости обновления знаний педагогов с одной стороны, и формирования новых компетенций профессиональной деятельности по направлению переподготовки.

Раздел «Общепрофессиональные дисциплины» представляют:

1. Педагогика и психология младшего школьника;
2. Методология научно-исследовательской деятельности учащихся.

Раздел «Специальные дисциплины»:

1. Теоретические основы информатики;
2. Вычислительная техника;
3. Программное обеспечение ЭВМ;
4. Компьютерные сети и телекоммуникации;
5. Языки и методы программирования;
6. Теория и методика обучения информатике;
7. Основы защиты информации;
8. Методика преподавания русского языка в начальной школе;
9. Методика начального математического образования;
10. Методика изучения предмета окружающий мир;
11. Методика преподавания литературного чтения.

Раздел «Специальные факультативные дисциплины»:

1. Социальная информатика;
2. Методика преподавания ИЗО;
3. Теория и методика музыкального воспитания младшего школьника.

Раздел «Дисциплины специализации»:

1. Информационная культура младшего школьника;
2. Методика организации читательской деятельности младшего школьника.

Практика профессиональной переподготовки показала, что образовательный процесс находится в двусторонней зависимости от общего профессионального образования педагогов: каждого по отдельности и группы в целом и реализуемой в программе подготовки методической системы. А методическая система функционирует на определенном социальном и культурном фоне, оказывающем на нее решающее воздействие, причем это воздействие направлено на цели обучения.

Конструирование учебного процесса в рамках профессиональной переподготовки осуществляется, исходя из заданных установок, таких как:

1. Актуализация целей и содержания образования;
2. Постановка целей обучения с ориентацией на достижение результатов;
3. Подготовка учебно-методических материалов и организация процесса обучения в соответствии с поставленными целями;
4. Оценка текущих результатов, коррекция обучения, направленная на достижение поставленных целей;
5. Заключительная оценка результатов.

#### Список литературы:

1. Пшуква М.М. Направления подготовки учителей школ, работающих в области информатики и ИКТ, в условиях информатизации образования [Текст]: монография / Пшуква М.М. –Красноярск: ООО «Центр информации», ЦНИ «Монография», 2013. – 236 с.

## ИСТОРИЧЕСКИЕ И СОВРЕМЕННЫЕ АСПЕКТЫ В ВОСПИТАНИИ КОЛЛЕКТИВА ДОШКОЛЬНИКОВ.

*Рубинчик Юлия Семеновна*

*ГБОУ ВПО МГПУ ИППО, старший преподаватель кафедры дошкольного образования, город Москва*

### АННОТАЦИЯ

*В статье рассматриваются вопросы воспитания коллективистских чувств у дошкольников в исторической ретроспективе.*

*Ключевые слова: коллектив, коллективизм, коллективные взаимоотношения дошкольников.*

Вопрос о воспитании молодого поколения в духе коллективизма был ведущим, коренным вопросом советской педагогики с первых же дней ее существования.

Значимую роль в рассмотрении проблемы развития коллективизма сыграл А. С. Макаренко. Он рассмотрел данную проблему с разных ракурсов, указав ряд глубоко обоснованных и успешно проверенных на практике методов воспитания. Воспитание в коллективе и через коллектив — это центральная идея его педагогической системы, красной нитью проходящая через всю педагогическую деятельность и все его педагогические высказывания.

Создание коллектива А. С. Макаренко считал целью и средством воспитания, так как ребенок проходит в нем школу подготовки к общественной жизни. Коллектив он рассматривал как средство воздействия на воспитанника. «Человек не может быть воспитан непосредственным влиянием одной личности, какими бы качествами эта личность ни обладала», — писал А. С. Макаренко. «Всякая, даже небольшая радость, стоящая перед коллективом впереди, делает его более крепким, дружным, бодрым», — писал он.

Развитие детского коллектива, по Макаренко, должно происходить постоянно; оно должно направляться педагогическим коллективом, который творчески ищет наиболее эффективные пути для его движения вперед.

Педагог должен уметь увлечь весь коллектив воспитанников и каждого из его участников определенной целью, достижение которой, требующее усилий, труда, борьбы, дает глубокое удовлетворение. Добившись этой цели, надо не останавливаться на достигнутом, а ставить дальнейшую задачу, более широкую, более общественно значимую, делать больше и лучше, чем раньше. Искусство педагога заключается в том, чтобы сочетать свое руководство, свои педагогические требования с большими реальными правами коллектива.

Такова в кратких словах сущность «системы перспективных линий» А. С. Макаренко, являющейся одной из частей его учения о воспитании и коллективе. Правильно осуществляемая в педагогической практике, она будит у воспитанников уверенность в их силах, поднимает их чувство собственного достоинства, развивает волю и настойчивость, поддерживает бодрость и жизнерадостность и побуждает коллектив стремиться к новым достижениям.

Следует отметить, что очень часто проблема воспитания коллективизма бывала порождением той тоталитарной модели общества, которая сложилась в Советском

Союзе, и недостаточно учитывали интересы личности, целиком подчиняя её целям, стоящим перед коллективом. Поэтому крушение тоталитарной системы в СССР логично повлекло за собой разрушение и забвение прежних моделей коллективного воспитания.

За последние десять лет на постсоветском пространстве несколько раз сменились направления, цели, приоритеты воспитания в коллективе и через коллектив, но, несмотря на это, взгляды выдающихся советских педагогов о коллективе и коллективизме служат теоретической основой практической деятельности учителей и воспитателей до сих пор.

Рассмотрение проблемы воспитания коллективизма у дошкольников сегодня вновь актуально. По нашему мнению, коллектив дошкольников — это группа детей, объединенная и организованная под руководством воспитателя на основе коллективного образа жизни в детском саду, совместной деятельности, общих близких целей, интересов и переживаний. Главной и единственной функцией детского коллектива является воспитывающая функция, она подразумевает включение детей в деятельность, которая по своей цели, содержанию и формам организации направлена на формирование личности каждого из них.

Одной из основных особенностей детского коллектива является то, что им всегда руководит взрослый, который направляет и координирует действия детей, формирует у них представления о роли каждого ребенка в жизни коллектива, о радости совместных усилий в достижении общего результата. Второй основной особенностью детского коллектива является то, что он может быть собран на разных основаниях (часто случайных) и на различный срок.

Коллективизм у дошкольников рождается из отдельных проявлений социальных чувств к сверстникам, которые основаны на потребности общения с ними: симпатии, дружелюбия, взаимопомощи, соперничества и др. Под влиянием коллективного образа жизни в детском саду, в общей деятельности, в коллективных занятиях у старших дошкольников формируются качества "общественности" (А.П.Усова).

Говоря об основных компонентах коллективизма, следует отметить исследования таких ученых как Т.А. Маркова, Л.А. Пеньевская, Р.И. Жуковская, В.Г. Нечаева, К.А. Климова. Эти авторы исследовали основные составляющие понятия «коллективизм».

Так, Т.А. Маркова в своей работе рассматривала дружеские взаимоотношения детей 6-7 лет как определенную форму общения, имеющую моральную направ-



ленность. Это общение регулируется доступными для ребенка нормами, правилами поведения. Дружеские взаимоотношения являются обязательной формой общения детей в складывающемся коллективе дошкольников, они проявляются в их поведении и, прежде всего, в различной деятельности, в основе которой лежат нравственно направленные мотивы. Эти отношения характеризуются содержательными взаимосвязями между отдельными детьми (избирательная, парная дружба), а также между всеми детьми группы.

Т.А. Маркова выделила несколько типов отношений детей 6-7 лет. Первый тип отношений существует объективно. Он возникает не обязательно как результат уже имеющихся дружеских отношений между двумя-тремя детьми или большей группы: это есть в первую очередь результат ярко выраженного у детей 6-7 лет стремления к общению, к совместной игре, работе, наличия общих интересов, каких-либо переживаний. Второй тип отношений складывается в результате целенаправленного воспитательного влияния. Путем организации этих отношений можно сформировать необходимые нравственные привычки, личностные качества.

Важно подчеркнуть, что в формировании дружбы между детьми группы первостепенное значение имеют положительные отношения, которые возникают при общении дошкольников в деятельности благодаря имеющемуся уже у них опыту нравственного поведения, известному умению самостоятельно строить деятельность и отношения. Решающим в формировании отношений дружеского характера исследователь считала включение детей в конкретную содержательную деятельность. Таким образом, по Т.А. Марковой, развитие дружеских отношений необходимо для развития коллективных отношений и складывания первичного дошкольного коллектива.

В исследованиях Л.А. Пеньевской выявлено многообразие форм детской взаимопомощи и сделана ее классификация. Эта деятельность выражается в непосредственных действиях, в помощи другому, в умении поделиться вещью, материалом, игрушками, в присоединении своих усилий при выполнении общей работы, нужной для всех в активной моральной поддержке, деятельности, направленной на передачу своего опыта другому.

Л.А. Пеньевская отмечала, что в области нравственного воспитания несомненное значение имеет активное введение детей в душевный мир людей, которые совершают добрые, благородные поступки, проявляют деликатность, отзывчивость, умеют поступиться, если нужно, своими интересами, обладают большой человеческой доброжелательностью по отношению к другим людям. Душевный мир этих людей богаче мира непосредственных детских переживаний, что считается очень важным. Л.А. Пеньевская полагала, что взаимопомощь у детей – это деятельность, направленная на оказание детьми помощи друг другу в личных или общих делах, она возникает и формируется под влиянием воспитания. При наличии взаимопомощи совместная деятельность детей приобретает эмоциональную окраску, дети достигают более высоких результатов в различных видах деятельности.

Основой детских взаимоотношений, в которых взаимопомощь становится естественной жизненной практикой детей, по мнению Пеньевской, является воспитание у них дружелюбного внимания друг к другу и развитие содержательной, нравственно направленной деятельности,

в которой дети сотрудничают, добиваясь общей цели. Совместные содержательные игры и труд, смысл которого понятен детям, радуют и сближают детей, содействуют укреплению общих интересов, развитию чувства ответственности и побуждают к взаимопомощи. Многообразие проявлений детской взаимопомощи может служить показателем высокого уровня коллективных взаимоотношений, умения самостоятельно найти нужную форму помощи и возросших возможностей детей в ее осуществлении.

Детские взаимоотношения требуют особого внимания воспитателей. Активное влияние оказывает оценка детского морального поведения со стороны педагога и детей. Большая роль в формировании нравственных чувств и детского сознания принадлежит художественной литературе, обогащающей духовный мир ребенка. Опорой, которая поддерживает формирующееся детское моральное сознание и взаимоотношения с окружающими, является пример воспитателя и близких ребенку людей, их суждения, отношения к детским поступкам, их собственное поведение.

Изучая проблему воспитания бережливости, Жуковская Р.И. пришла к выводу, что одним из эффективных путей воспитания бережного отношения к игрушкам, книгам является воспитание интереса к ним. Правильное направление бережливости означает воспитание ребенка так, чтобы он аккуратно относился к вещам, но не становился рабом своих вещей, чтобы не появился эгоизм, а иногда и жадность. Обобщенные нравственные понятия о необходимости беречь общественное достояние формируются в единстве с осознанием того, что одной игрушкой, вещью могут пользоваться многие. Как считает автор, ребенка следует приучать к тому, чтобы он готов был поступиться временно своей вещью, игрушкой для других, мотивируя тем, что эта вещь доставит другим радость, принесет им пользу.

Таким образом, воспитание бережного отношения к вещам, игрушкам и вместе с тем желание поделиться своими вещами вливается в общую струю нравственного воспитания и воспитания коллективизма.

Исследование В.Г. Нечаевой показало, что формы организации детского поведения, идущие от правил и указаний взрослых, являются эффективными в формировании отношения детей к правилу; они оказывают влияние на индивидуальное поведение ребенка, тем самым создают предпосылки для более успешного складывания взаимоотношений детей в коллективе. Лишь в условиях общественных отношений, складывающихся между детьми, организованное поведение выступает как нравственное качество, и от наличия или отсутствия его у отдельных детей зависит, как складываются взаимоотношения между детьми.

Организованное поведение из условия, содействующего развитию детских взаимоотношений, само становится нравственным качеством, так как оно помогает регулировать отношения детей между собой. Участие в совместном труде создает реальные условия, при которых дети учатся руководствоваться общей целью и добиваться намеченного результата, распределять обязанности, учитывая силы и возможности участников трудового процесса. Взаимоотношения детей развиваются от более простых и кратковременных связей, организованных

взрослыми, и по их примеру – к более сложным. С развитием общения в процессе совместной деятельности эти связи становятся более прочными, дети начинают осознавать их. (Нечаева В.Г.)

К.А. Климова уделяла большое внимание формированию ответственности у дошкольников, она отмечала, что зависимость взаимоотношений детей с другими людьми от степени ответственности проявляется не только в игровой, но и в других видах деятельности. Чем ответственнее выполняет ребенок порученное ему дело в общем коллективном труде, тем охотнее другие люди вступают в «деловые» отношения с ним. Эта зависимость проявляется и при выполнении детьми посильной общественно полезной деятельности.

В работе по воспитанию ответственности очень важным условием является организация контроля и учета выполняемых детьми поручений и обязанностей. Это условие возникает в связи с тем, что в период дошкольного детства формирующаяся ответственность еще во многом зависит от внешнего воздействия, от руководящей, направляющей роли воспитателя. Говоря о перечисленных условиях, следует отметить, что они являются очень существенными для успешного формирования коллективных взаимоотношений детей и повышения уровня морального развития ребенка. (Климова К.А.).

Касаясь вопроса о воспитании коллективизма сегодня, следует отметить, что на современном этапе развития общества стал действовать принцип индивидуального успеха и конкуренции, но при этом предполагается социальное и психологическое взаимодействие людей. Из этого следует, что в новых сложившихся условиях отечественная теория коллективистского воспитания должна отражать социально-педагогическую реальность. Воспитание следует разрабатывать не столько на принципе коллективизма, в основе которого лежит социалистическая

идеология, сколько на принципе межличностного и межгруппового взаимодействия, опираясь на данные социальной психологии.

Поэтому, сегодня содержание воспитательной работы постепенно перестраивается в отношении коллектива. Он больше не считается главным дисциплинарным органом, подспорьем воспитателя в решении возникающих проблем. Да, несомненно, детей нужно учить жить вместе, взаимодействовать друг с другом, сотрудничать, сообща решать возникающие проблемы. Но ни один свободный, независимый человек не подчиняется никакому коллективу. Этим принципиально отличается взгляд на демократическое воспитание и воспитание коллективистское, способное, как теперь многие признают, лишь подавлять личность, а не возвышать ее духовные, нравственные силы.

Таким образом, подводя итоги всему вышесказанному, можно сделать вывод, что основной задачей во всех исследованиях, которые были рассмотрены в данной статье, является построение коллектива, в котором каждый ребенок будет чувствовать себя субъектом продуктивной деятельности, осознавать, насколько коллективная деятельность способствует развитию творческой индивидуальности, принимать её, для чего педагогам необходимо учитывать особенности каждого ребенка.

#### Литература:

1. Кудрявцева, Е.А. Развитие индивидуальности старшего дошкольника в коллективных взаимоотношениях: Монография / Е.А. Кудрявцева; Борисоглебск. гос. пед. ин-т. - Воронеж: Изд-во Воронеж. гос. ун-та, 2003. - 120 с.
2. Формирование коллективных взаимоотношений детей старшего дошкольного возраста. М., "Просвещение", 1967. – 384 с.

## ПРОБЛЕМА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ И КАЧЕСТВА ОБУЧЕНИЯ В УСЛОВИЯХ РЕФОРМИРОВАНИЯ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ КНР

**Смирнов Игорь Борисович**

кандидат педагогических наук, доцент, Китайский океанологический университет, г. Циндао, КНР

*PROBLEM OF TEACHING STAFF AND THE QUALITY OF EDUCATION IN TERMS OF REFORMING THE EDUCATION SYSTEM IN CHINA  
Smirnov Igor, Candidate of Science, assistant professor of Ocean University of China, Qingdao*

#### АННОТАЦИЯ

*В статье анализируются проблемы качественного состава педагогических кадров в высшей школе КНР и вызовы, подвигающие Министерство образования создавать условия для профессионального совершенствования педагогических работников в условиях реформирования системы образования в этой стране. Повышение качества знаний абитуриентов, актуальные потребности ведущей мировой экономики заставляют совершенствовать действующую образовательную модель, что невозможно без повышения профессионального уровня профессорско-преподавательского состава.*

#### ABSTRACT

*The article analyzes the problems of the quality of teaching in Chinese universities and teachers in higher education of China. Modern challenges motivate the Ministry of Education to create the conditions for professional development of teaching staff in terms of reforming the education system in this country. Improving the quality of knowledge of applicants, the actual needs of the world's leading economy, increased international cooperation and internationalization of education are forced to reform the existing educational model that is impossible without improving the business professional level of the teaching staff.*

*Ключевые слова*

*Ключевые слова: образование в Китае, образовательная модель, реформа образования в КНР, международное сотрудничество в области образования, интернационализация образования, качество обучения, повышение квалификации профессорско-преподавательского состава, конкурентноспособность образования*

*Keywords: education in China, educational model, education reform in China, international cooperation in the field of education, internationalization of education, the quality of education, professional development of teaching staff, competitive education*

Качество профессорско-преподавательского состава высших учебных заведений напрямую влияет на качество обучения будущих специалистов. В понятие *качество ППС* входит такая компетенция преподавательского состава, как умение на основе обширных научных знаний в определенной сфере проводить результативную научно-исследовательскую работу, направленную на конкретные результаты - на создание новейшего продукта, востребованного в экономике и общественной жизни современного общества. В данном социально-экономическом контексте критерий оценки созданного продукта - как материального, так и духовного - один: насколько успешно продукт раскупается на рынке. Этот критерий применяется и в оценке деятельности вузов: качество подготовки специалистов, получивших образование на базе университета, предопределяет их востребованность на рынке труда, что прямым образом сказывается на рейтинге высшего учебного заведения. В данной ситуации важно, как подготовлен ППС к этому процессу в условиях рыночной экономики. Требования к профессорско-преподавательскому составу университетов растут во всем мире, ибо и качество подготовки самих абитуриентов в последнее время значительно возрастает. Ожидания выпускников средней школы связаны с такой профессиональной подготовкой на базе вуза, которая бы обеспечила им в будущем престижное рабочее место на рынке труда и стабильный доход.

Если в европейских странах существует конкуренция среди абитуриентов за бюджетные места, то в КНР системой высшего образования бюджетные места в университетах не предусмотрены: высшее образование в Китае платное. В среднем, каждый студент-бакалавр платит приблизительно двадцать тысяч рублей за учебный год. Основная задача выпускников средних школ - пробиться в высшее учебное заведение, завоевав себе учебное место посредством высоких баллов в аттестате и на вступительном экзамене. Экзамены сопровождают китайских учащихся и студентов постоянно, на протяжении всего периода обучения, вплоть до экзаменов для поступления на государственную службу уже после окончания университета. Эта система зиждется, в первую очередь, на принципах подготовки госслужащих, разработанных еще Конфуцием, и остаётся в общих чертах неизменной до сего дня.

Подготовка абитуриентов осуществляется в так называемых высших классах средней школы, занимает, как правило, два года и завершается тестированием выпускников. Два два года «натаскивания» на сдачу единственного вступительного экзамена в вуз организованы в режиме строгой дисциплины, неукоснительного соблюдения распорядка дня для юношества в возрасте 16-18 лет, не поддающегося никаким санитарным нормам в нашем понимании и не учитывающего их возрастные особенности. При шестидневной рабочей неделе ежедневные учебные занятия проходят с семи часов утра и заканчиваются в десять вечера, с перерывами на обед и ужин, со спортивными занятиями и временем для прогулки.

Учащиеся обязаны проживать при таких школах в интернате, даже если их семья проживает в городе, где расположена школа. Спартанские условия и строгий режим не являются для родителей препятствием, чтобы отдать своего ребенка в такое учебное заведение, ибо они понимают, что всё обучение там нацелено на то, чтобы их дети успешно сдали *гаокао* - единственный вступительный экзамен в вуз - и поступили в университет. Абитуриенты сдают этот вступительный экзамен не в самих вузах, а на местах специальным комиссиям, поэтому многие талантливые выпускники средних школ, живущие далеко от крупных городов, имеют возможность поступить в самые престижные университеты — Пекинский университет, Фуданьский университет в Шанхае, технические университеты Цинхуа и Цзяотун, Нанкинский университет, университет им. Сунь Ятсена в Гуанчжоу, Нанькайский университет в Тяньцзине и др. Так утверждают официальные власти, на деле же подготовка абитуриентов в провинциальных школах очень слабая, поэтому состоятельные родители целенаправленно привозят своих детей в крупные города для подготовки их к *гаокао*. Проводящаяся ныне в Китае реформа образования направлена на упразднение *гаокао*. Текущий принцип «*один экзамен решает всё*» будет заменен на систему многократных тестов, включающих в оценку абитуриента множественные факторы. Устранение практики единственного *гаокао* должно также способствовать тому, что ученики, не чувствуя над собой постоянно нависшего дамоклова меча провалиться на экзамене, будут уделять большее внимание творческой составляющей изучаемого предмета, а не зубрежке.[7]

В образовательной системе КНР не предусмотрена периодическая аттестация педагогических кадров. Многие годы преподаватели работают с дипломом о высшем образовании и за время своей педагогической карьеры не проходят привычную для российских преподавателей процедуру переаттестации. Для преподавателей существуют некоторые возможности дальнейшего профессионального совершенствования, связанные, однако, со многими процедурами - с рекомендациями партийной ячейки и планами кафедры. Повысить свою квалификацию они, в принципе, могут, если захотят поступить в аспирантуру, заручившись поддержкой партийной организации и сдав вступительные экзамены. Также они имеют возможность участвовать в научном проекте, инициированном заведующим кафедрой либо деканом факультета, которые ведут (или вынуждены вести) определенные научные изыскания в соответствии с линией КПК или своими собственными научными вкусами и предпочтениями. Поэтому руководство факультета или кафедры поддерживают лишь те исследования, которые корреспондируют с установками коммунистической партии и их собственными научными интересами. В связи с этим - или, может быть, поэтому - при оценке деятельности университетов в КНР нет четкого критерия оценки количественного и качественного состава ППС. Действительно, данные о количе-

стве ППС, в т.ч. докторов наук, всегда сообщаются в отчетах университетов, однако процентное соотношение не указывается, равно как и процент «остепенённости» преподавательского состава.

На базе Китайского Океанологического университета (г.Циндао), например, существует Центр по руководству научно-исследовательской деятельностью профессорско-преподавательского состава, в фокусе которого находится и повышение квалификации научных кадров: обучение методам научного анализа и исследовательской работы. На деятельность данного центра правительство провинции Шандунь выделяет целевые средства в размере пяти миллионов юаней (чуть более 25 миллионов рублей) на пять лет. После обучения в центре преподаватели сдают экзамены и получают соответствующий документ об окончании курса повышения квалификации.

Большой заинтересованности в повышении собственной квалификации китайские преподаватели, в целом, не проявляют, ибо их заработная плата не зависит от того, прошли ли они профессиональную переподготовку, участвовали ли в семинарах или конференциях. Правда, значительно влияет на продвижение по службе и увеличение заработной платы наличие публикаций, особенно в том случае, если статья опубликована в престижном научном журнале с номером ISSN на обложке. На кафедре могут работать магистры, однажды получившие свой диплом и больше ни единожды не озабочившиеся повышением своей профессиональной квалификации. Руководство университета, факультета и кафедры имеет право лишь увещевать и призывать преподавателей повышать свою квалификацию, словесно мотивировать их к научно-исследовательской деятельности, иных рычагов воздействия в условиях дефицита преподавательских кадров у него нет.

На факультете иностранных языков все чаще наблюдаются случаи, когда в рамках определенных международных программ китайские преподаватели получают возможность принять участие как в краткосрочных курсах повышения квалификации в стране преподаваемого ими иностранного языка, так и пройти годичную стажировку - в США, Австралии, Франции, Германии, Японии и Южной Корее. В связи с мировой тенденцией академической мобильности данный фактор все больше влияет на качество профессиональных навыков и совершенствование компетенций китайских преподавателей. Китай, однако, чаще приглашает иностранных преподавателей к себе, чем делегирует своих в зарубежные страны, по-видимому, по финансовым и идеологическим соображениям. При формировании рейтинга университетов такие критерии, как академическая мобильность студентов и преподавателей, стали ныне играть заметную роль: сколько выпускников вуза продолжают обучение в зарубежных университетах, сколько иностранных преподавателей работают на факультетах университета, какое количество зарубежных студентов обучается в вузе - эта информация китайского университета относится к основополагающей и публикуется на его сайте.

В 2011-2012 учебном году Китай стал главным источником иностранных студентов для США. Согласно отчету, сформированному американским Институтом международного образования, «в 2011-2012 учебном году Китай (исключая Сянган, Аомэнь и Тайвань) направил в США 194 тысячи студентов, что значительно больше, чем в

предыдущем учебном году (157 тысяч), и, таким образом, занял первое место по числу иностранных студентов, обучающихся в вузах США. С учетом студентов из Сянгана, Аомэня и с Тайваня всего в США обучаются 226 тыс китайских студентов».[2] КНР не испытывает значительных неудобств от утечки молодых кадров после их обучения в зарубежных вузах. В последние два-три года студенты из обеспеченных китайских семей все чаще возвращаются на родину, отучившись в университетах Европы и США. Обеспеченные молодые люди остаются за границей реже, чем выходцы из обычных семей. 56% студентов изучающих дисциплины, связанные с управлением бизнеса, хотя вернуться в Китай и работать там. Данные отчета основаны на опросе почти 2,5 тысяч студентов, обучающихся в вузах США. В отчете сказано, что выбор студентов связан с экономической ситуацией в США и трудностью трудоустройства в этой стране.[2] Однако среди студентов, родители которых за год зарабатывают менее 8000 долларов, вернуться в Китай хотят лишь 30%. Это свидетельствует о том, «что люди с небольшим доходом могут найти достойную работу в США, а на родину возвращаются лишь те представители молодежи, которые в будущем смогут возглавить семейный бизнес. Кроме этого, на родине богатая семья может всячески помогать свои детям, в то время как бедные студенты, не получая помощи от родителей, предпочитают работать в США».[3]

Факт академической мобильности, обмена научно-педагогическим опытом важен для всех университетских преподавателей, но для преподавателей иностранного языка сотрудничество с коллегами из страны преподаваемого языка должно стать непреложной необходимостью. Во время стажировок и участия в семинарах в стране языка преподавания китайские преподаватели знакомятся с иным методом обучения иностранному языку, который сегодня главенствует в мире - с коммуникативным методом обучения. Известно, что главным методом преподавания в сегодняшнем Китае до сих пор остаётся репродуктивный метод, основной смысл которого заключается в воспроизведении учащимися той информации, которую сообщил им на занятиях преподаватель. Основной предпосылкой успешности учения в этом случае является наличие хорошей памяти, а основным способом усвоения материала - заучивание наизусть. При данном методе осуществляется строгий контроль на выходе: учащиеся (студенты) должны показать хорошее знание того материала, который сообщил им преподаватель в течение семестра, не отступая от его концепции и следуя его стандартам и требованиям. Очевидно, что основой применения данного метода обучения является идеологическая подоплека, характерная для действующей социально-политической системы. Но не только: этот метод связан с особенностями изучения китайцами своего родного языка с детских лет.

Применительно к обучению иностранному языку данная репродуктивная система проявляется в применении грамматико-переводного метода обучения, при котором процесс обучения происходит, в основном, на родном языке обучаемых, ориентирован на заучивание отдельных лексических единиц в отрыве от их контекстуального значения, на перевод иностранного текста на родной язык, а перевод с родного на иностранный толкуется как основа речевого общения. Это явление объясняется, в том

числе, и тем, что наполняемость групп (классов) в КНР достигает 70-120 человек. В таких условиях применение коммуникативного метода обучения довольно проблематично, если вообще возможно, а осуществление компетентного подхода к процессу обучения, предполагающего формирование языковой, речевой, социокультурной и общеучебной компетенций в их единстве, представляет для системы образования КНР довольно отсроченную перспективу. Для лингвистической и методической компетенций преподавателей иностранного языка в китайской высшей школе характерны определенные дефициты в вопросах языкознания, теоретических дисциплинах. Теоретическая фонетика, теоретическая грамматика, стилистика, теория перевода, теория межкультурной коммуникации, семиотика им мало знакомы, ибо процесс преподавания в вузе направлен, в основном, на получение практических знаний и формирование элементарных речевых умений в иностранном языке.

При такой картине заинтересованность руководства китайских университетов в повышении качества отечественного образования налицо. В последнее время увеличиваются финансовые средства, выделяемые государством университетам, налажена система взаимодействия университетов с партнерами из зарубежных стран, в каждом вузе функционирует международный отдел, занимающийся вопросами академической мобильности как студентов, так и преподавателей, на хорошем уровне находится информационное обеспечение международной деятельности каждого университета. Статистические данные последних лет свидетельствуют о том, что в материковом Китае всё больше обучается студентов с Тайваня и из Гонконга, а уровень образования в этих особых районах Китая очень высок, что заставляет материковый Китай постоянно повышать и свою планку в области образования.

Организация экономического сотрудничества и развития (ОЭСР) представила очередное исследование, посвященное качеству образования в мире. Исследование PISA (*Programme for International Student Assessment* - международная программа по оценке успеваемости учащихся основной школы) проводилось в 2012 году уже в пятый раз. Лидерами рейтингов оказались в основном представители азиатских стран. Первые места по всем трем категориям достались шанхайцам. Далее следовали их соотечественники из Гонконга и Макао, а также школьники с Тайваня, из Сингапура, Южной Кореи и Японии. Комментируя результаты независимого исследования, Валентин Маков считает, что они «могут заставить задуматься, прежде всего, чиновников от образования в западных странах, где методы обучения кардинальным образом отличаются от восточных. На Западе к китайской образовательной модели, в основе которой лежит не понимание, а зубрежка, часто относятся если не с пренебрежением, то по крайней мере с непониманием. Однако именно китайцы и другие азиаты продемонстрировали в ходе тестирования большее понимание материала. Как бы то ни было, при оценке результатов следует проявлять осторожность — ведь не зря лучшими в мире вузами признаны не китайские и не корейские, но американские и европейские».[4]

Успехи КНР, превратившейся за период реформ с 1978 года в первую в мире экономическую державу, базируются и на совершенствовании системы образования страны в том числе. Стремительно развитие Китая было

бы невозможно без существенных государственных инвестиций в образование и проектов, направленных на усиление научного потенциала страны. Одним из таких проектов является создание “К-9” - объединения девяти элитных национальных исследовательских университетов материкового Китая, нацеленных на достижение международного уровня. Не случайно, К-9 часто неформально называют “китайской Лигой плюща” по аналогии с американской *Ivy League*. Хотя данное объединение китайских университетов было официально создано в октябре 2009 года, его истоки начинаются в 1998 году, когда правительство Китая запустило проект по масштабному финансированию лучших китайских исследовательских университетов, которые получают из государственного бюджета на научные исследования и разработки около 10%.

Позиции элитной группы китайских университетов в мировых рейтингах стабильно растут, благодаря увеличению цитируемости публикаций (*citation impact*) этих университетов. Хотя их общий уровень цитируемости находится ниже общемирового, некоторые университеты К-9 по этому показателю обгоняют большинство вузов других стран в отдельных областях науки. Например, Университет Фудань (Шанхай) последнее десятилетие является мировым лидером по уровню цитируемости публикаций в области материаловедения.[5] Список университетов К-9 выглядит таким образом: Пекинский университет (основан в 1898г.), Университет Цинхуа (Пекин, 1911 г.), Университет Фудань (Шанхай, 1905 г.), Шанхайский университет Цзяотун (1896 г.), Чжэцзянский университет (1897 г.), Нанкинский университет (1902 г.), Китайский университет науки и технологии (Пекин, 1958 г.), Университет Сиань Цзяотун (Сиань, основан в Шанхае в 1986 г.), Харбинский институт науки и технологии (1920 г.).

Рост уровня научного и образовательного потенциала Китая, безусловно, сказывается и на привлекательности страны для иностранных студентов. Так, в 2010 году в Китае училось 265 тыс. студентов из-за рубежа. Правительство Китая намерено к 2020 году удвоить эту цифру.[1] По расчетам Минобразования КНР к 2020 году число иностранных студентов в КНР достигнет амбициозной цифры в 500 000 человек, и Китай станет крупнейшим в Азии пунктом назначения для студентов со всех концов мира. С этой целью разработаны «Государственные рекомендации для среднесрочной и долгосрочной реформы образования и плана развития между 2010 и 2020 годами».[6] Формирование Плана развития было закончено в феврале 2013 года. С марта 2010 года было собрано более тридцати тысяч предложений в различных регионах Китая. Тщательный анализ данных предложений и принятие ряда из них к исполнению «должны отразить всеобщую национальную заинтересованность и причастность каждой семьи к такой важной проблеме, как будущее образование детей».[7] Авторы предполагают, что план будет корректироваться в ближайшее время и учтёт результаты исследований различных образовательных моделей в разных странах. Согласно плану предполагается «расширить границы образования, укреплять международное сотрудничество, повышать уровень интернационализации образования для выполнения многоуровневых и широких образовательных обменов, учитывать передовые идеи и проекты, способствовать развитию реформ образования в Китае, повышать международный статус образования, его конкурентоспособность».[7]

В соответствии с программой реформирования китайские вузы не только выделяют дополнительное финансирование на развитие системы образования, укрепление материальной базы современным оборудованием, совершенствование условий обучения, но и на повышение квалификации своих преподавателей, которые бы соответствовали международным стандартам университетского образования. Образовательная реформа должна также продвинуть науку, технологии и культуру, ускорить процесс модернизации страны и сделать Китай государством с продуманным и качественным высшим образованием, доступным каждому жителю страны.

#### Список литературы:

1. Афзалов М. Электронный ресурс: <http://oncampus.ru/publicacii/luchshie-university-kitaya-kitayskaya-liga-plyuscha#ixzz2pQlIFxPT>. Обращение: 11.02.2013.
2. Китай лидирует по числу студентов, обучающихся в США -- отчет. Электронный ресурс: <http://russian.people.com.cn/31520/8017821.html>. Обращение: 14.11.2012.
3. Китайские студенты предпочитают возвращение на родину. Электронный ресурс: <http://www.chinamodern.ru/?p=12821>. Обращение: 15.12.2013.
4. Лидером мирового школьного образования стал Китай. Электронный ресурс: <http://www.teleport2001.ru/teleport2001-ru/2013-12-11/38074-liderom-mirovogo-shkolnogo-obrazovaniya-stal-kitay.html>. Обращение: 11.12.2013.
5. Лучшие университеты Китая: китайская "Лига плюща". Электронный ресурс: <http://oncampus.ru/publicacii/luchshie-university-kitaya-kitayskaya-liga-plyuscha>. Обращение: 04.01.2014.
6. Статистика о количестве иностранных студентов в университетах Китая. Электронный ресурс: <http://www.portalchina.ru/2010/ctatistika-okolichestve-inostrannyx-studentov-v-universitetah-kitaya>. 9 Апрель 2010. Обращение: 06.03.2014.
7. Шаров К.С. Совершенствование системы образования в Китае в контексте социально-экономического развития страны. Электронный ресурс: <http://federalbook.ru/files/FSO/soderganie/Tom%209/I/Sharov.pdf>. Обращение: 08.03.2014.

## ФАКУЛЬТАТИВНЫЕ ЗАНЯТИЯ КАК НЕОТЪЕМЛЕМЫЙ ЭЛЕМЕНТ ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКУ СПЕЦИАЛЬНОСТИ

**Кондрахина Наталья Геннадиевна**

канд. фил. наук, доцент, Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации, г. Москва

**Петрова Оксана Николаевна**

канд. технических наук, доцент, Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации, г. Москва

**Староверова Нина Петровна**

доцент, Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации, г. Москва

#### OPTIONAL CLASSES AS AN INTEGRAL PART OF TEACHING ESP

*Kondrakhina Natalia, Candidate of Science, Assistant Professor of Financial University under the Government of the Russian Federation, Moscow*

*Petrova Oksana, Candidate of Science, Assistant Professor of Financial University under the Government of the Russian Federation, Moscow*

*Staroverova Nina, Assistant Professor of Financial University under the Government of the Russian Federation, Moscow*

#### АННОТАЦИЯ

В статье рассматриваются возможности, предоставляемые бакалаврам и магистрам для овладения иноязычной профессиональной коммуникативной компетенцией на уровнях более высоких, чем B1 и B2, как требуется программой обучения в неязыковом вузе. Дополнительные занятия в форме факультативных курсов, занятия по английскому языку в качестве предмета по выбору, работа в группах по подготовке к сдаче экзаменов на международный сертификат способствуют значительному совершенствованию иноязычных знаний, умений и навыков, выходя за пределы вузовской программы.

#### ABSTRACT

The article analyses the possibilities provided to undergraduates and graduates to develop foreign language professional competence at the levels higher than B1 and B2 as required by the program of training in non-linguistic institutions of higher professional training. Optional classes, English as a subject of choice, classes preparing students for international certificates in English significantly contribute to acquiring knowledge, developing skills and achieving results above the required standard.

Ключевые слова: язык для специальных целей, иноязычная профессиональная компетенция, экзамен на международный сертификат, предмет по выбору, факультативный курс, базовый уровень, продвинутый уровень владения языком

Keywords: English for Specific Purposes (ESP), foreign language professional competence, international certificate examination, English as a subject of choice, optional course, basic level, advanced level of English

В связи с расширением международных контактов проблема эффективного обучения иностранному языку в настоящее время приобретает новые приоритеты и оттенки. Как известно, основная цель языкового образования в неязыковом вузе - обучение языку специальности (English for Specific Purposes – ESP), поскольку современному специалисту-профессионалу необходимы иноязычные умения и навыки для решения производственных задач, а высокие требования к профессиональной иноязычной компетентности специалиста диктуются работодателем.

По окончании вузовского курса выпускники, имеющие степень бакалавра, должны владеть иноязычной профессионально ориентированной межкультурной компетенцией на уровне B1 [1, С.4], а планируемый конечный результат для выпускников магистратуры – уровень B2/B2.1 [2, С. 7].

Однако следует отметить, что для довольно большого количества студентов овладение иноязычной коммуникативной компетенцией на уровнях B1 для бакалавров и B2 для магистров недостаточно. Нацеленные на работу в престижных международных компаниях или на продолжение образования за рубежом, они хотят углублять, расширять, совершенствовать диапазон знаний, умений, навыков и стремятся выйти за пределы вузовской программы.

Для такой категории студентов на кафедре «Иностранные-языки-2» Финансового университета при Правительстве Российской Федерации всегда предоставлялись возможности углубленного изучения делового и финансового английского языка.

Одно из приоритетных направлений в работе кафедры, позволяющее студентам успешно овладеть коммуникативными умениями на более высоком уровне чем B1 и B2, - это подготовка студентов к сдаче международных экзаменов по деловому английскому языку - Business English Certificate - BEC Higher, уровень C1 и финансовому английскому языку –International Certificate in Financial English – ICFE, уровни B2, C1. Процесс подготовки студентов к международным экзаменам на кафедре начался в 2007 году. Высокие результаты, полученные студентами при сдаче экзамена по деловому английскому языку на уровне B2 - BEC Vantage (Intermediate Level), позволили преподавателям кафедры осуществлять подготовку студентов к сдаче экзаменов BEC и ICFE на уровне Advanced. Успешная работа кафедры в этом направлении способствовала тому, что в 2013 году Департамент экзаменов по английскому языку Кембриджского университета присвоил Финансовому университету статус Центра по подготовке к Кембриджским экзаменам по английскому языку.

Однако необходимо отметить, что не все студенты, желающие сдать международный экзамен, могут совершенствовать умения и навыки в таких группах. Прежде всего, требуется высокий базовый уровень владения языком, достаточно времени для регулярных аудиторных занятий в группах, умение организовать и выделить время для самостоятельной работы и изучения большого объема материалов. Необходимо также учесть финансовый аспект проблемы, поскольку подготовка к сдаче экзаменов на международный сертификат осуществляется на платной основе, как и сдача самого экзамена, который принимают лицензированные языковые школы.

В дополнение к вышеуказанному виду деятельности на кафедре существуют и другие формы работы, помогающие студентам повысить уровень иноязычной коммуникативной компетенции. В течение многих лет на кафедре продолжают существовать факультативные курсы, осуществляющие дифференцированное обучение студентов с разным уровнем знаний: работают группы факультатива для студентов с продвинутым уровнем знаний, а также группы, где обучение ориентировано на формирование базовых лингвистических компетенций. Уже на первом и втором курсах дополнительно к обязательным занятиям мотивированные студенты с разным уровнем знаний имеют возможность, посещая факультативные курсы, в целом повышать исходный уровень владения языком. Посещая группы, созданные с целью совершенствования коммуникативной компетенции в устной или письменной речи, студенты обучаются умению реализовывать коммуникативные намерения, взаимодействовать с партнерами по общению, учитывать речевые и поведенческие модели, принятые в соответствующей культуре, получают навыки ведения исследовательской деятельности [1, С.9].

Еще одно направление - элективный курс по профессиональному английскому языку для студентов 3 и 4 курсов, целью которого является совершенствование иноязычных знаний, умений, навыков в области чтения, аудирования, перевода, устной и письменной речи на базе компетенций, приобретенных на 1-3 курсах бакалавриата. Учебный процесс в этих группах ориентирован на учет требований международных стандартов. Основу обучения ESP в данных группах составляют проблемно-интерактивные методы, а приоритетные формы работы в аудитории - парная и групповая учебная деятельность. Обучение в сотрудничестве успешно реализуется посредством таких упражнений, как «мозговой штурм», групповые дискуссии, обсуждение вопросов в формате «круглого стола», конференции, просмотр видеоматериалов с последующим обсуждением, участие в ролевых и деловых играх. Следует отметить, что для достижения успешных результатов при использовании интерактивных методов обучения студенты прорабатывают огромную подготовительную работу по развитию и совершенствованию умений и навыков работы с большими объемами аутентичных материалов, учатся обобщать информацию, делать выводы, суммировать сказанное; инициировать внимание собеседника и одновременно оценивать показатели внимания собеседника к собственной речи; поощрять собеседника к продолжению речи; корректно его прерывать и наводить на мысль к переходу обсуждения другой проблемы, при этом демонстрируя высокий уровень владения всем спектром речевых средств: правильное произношение и адекватное употребление единиц общеупотребительной, терминологической и научной лексики [3, С.84]. Особую весомость в процессе формирования коммуникативной профессиональной компетенции приобретает использование метода кейс-стади, который ориентирует студентов не на овладение готовым знанием, а на его выработку, способствует развитию навыков спонтанной речи и позволяет устранить разрыв между учебным и реальным использованием языка.

Таким образом, создание вариативных возможностей для студентов с целью повышения уровня овладения профессиональным иноязычным общением, использова-

ние разнообразных технологий обучения с учетом современных тенденций и методик отечественного и зарубежного профессионально ориентированного обучения языку для специальных целей способствует формированию высококвалифицированных и конкурентноспособных специалистов в области финансово-банковской деятельности.

#### Список литературы:

1. Примерная программа по дисциплине «Иностранный язык» для подготовки бакалавров (неязыковые вузы) - М.: ИПК МГЛУ «Рема». 2011. 30 с.
2. Примерная программа по дисциплине «Иностранный язык» для подготовки магистров (неязыковые вузы) - М.: ФГБОУ ВПО МГЛУ. 2014. 54 с.
3. Староверова Н.П. Особенности формирования навыков устной и письменной профессионально ориентированной речи при подготовке к сдаче экзамена на международный сертификат ICFE // Практические аспекты преподавания иностранного языка делового и профессионального общения. Вып. 1 –М.: Финуниверситет. 2011. – С.79 -86

## ИЗУЧЕНИЕ ОБРАЗА РЕБЕНКА ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ В ПРЕДСТАВЛЕНИИ РОДИТЕЛЕЙ С РАЗНЫМИ СТИЛЯМИ ВОСПИТАНИЯ (К ПОСТАНОВКЕ ПРОБЛЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ).

*Вайтулевичус Надежда Геннадьевна*

*магистрант ФГБОУ ВПО «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, г.Пермь*

*Ворошнина Ольга Руховна*

*к.п.с.н., доцент, ФГБОУ ВПО «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет», г.Пермь*

*STUDY THE IMAGE OF THE CHILD OF PRESCHOOL AGE WITH A VISUAL IMPAIRMENT IN THE REPRESENTATION OF PARENTS WITH DIFFERENT PARENTING STYLES (TO THE PROBLEM STATEMENT OF THE STUDY).*

*Vaitulevichus Nadezhda Gennadyevna, undergraduate FGBOU VPO "Perm state humanitarian-pedagogical University, Perm Voroshnina Olga Ruhovna, c.ps.n, associate Professor FGBOU VPO "Perm state humanitarian-pedagogical University, Perm*

#### АННОТАЦИЯ

*Статья посвящена проблеме детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья (в том числе с нарушениями зрения). Автором представлен анализ литературы по проблеме. Охарактеризованы стили родительских отношений, модели воспитания в семьях и т.д. Обозначены вопросы, требующие изучения.*

*Ключевые слова: дети с нарушениями зрения; родительско-детские отношения; стили родительских отношений; модели воспитания; стили воспитания.*

#### ABSTRACT

*The article is devoted to the problem of parent-child relations in families raising children with limited health abilities (including those with visual impairments). The author presents the analysis of the literature on the problem. Characterized the styles of parental relations, models of parenting in families, etc. Identified issues that require study.*

*Keywords: children with disabilities; child-parent relationships; styles; parent relations; models of parenting; parenting styles.*

Семья - социальный институт, в котором с момента рождения осуществляется воспитание ребенка, его социализация. Особенностью семейного воспитания является наиболее близкий эмоциональный контакт детей с родителями — самыми дорогими для них людьми. К теме детско-родительских отношений обращаются многие авторы (А.Спиваковская, А. Захаров, Ю. Гиппенрейтер, М. Буянов, З. Матейчек, Г. Хоментаскас, А. Фромм, Р. Снайдер и др.). На сегодняшний день в отечественной психологии и педагогике накоплено большое количество работ, в которых тщательно анализируются различные аспекты влияния семьи на формирование личности ребенка, отдельные стороны и компоненты ее воспитательного потенциала. Исследователям удалось доказать неоднородную роль разных факторов семейной жизни в воспитании детей, таких как материальные и бытовые условия в семье, численность и структура семьи, социально-экономический статус членов семьи, жизненный опыт и культурно-образовательный уровень взрослых, эмоционально-психологический климат, психологическая зрелость и уровень педагогической культуры родителей. Ведущим среди всех этих

факторов большинством авторов признаются внутрисемейные отношения. Ряд эмпирических исследований доказывает, что внутрисемейные отношения действительно оказывают влияние на процесс формирования отношений ребенка с окружающими, особенностей его поведения и характера. Так большинство отечественных и зарубежных авторов (Л.С. Выготский, А.А. Бодалев, И.С. Кон, А.С. Спиваковская, А.Я. Варга, О.А. Карбанова, А.З. Шапиро, Э.Г. Эйдемиллер, В.В. Юстицкис и др.) указывают на решающую роль родительско-детских отношений в развитии личности ребенка.

Родительское отношение — это целостная система разнообразных чувств по отношению к ребенку, поведенческих стереотипов практикуемых в общении с ним, особенностей восприятия и понимания характера ребенка и его поступков [1]. Родительское отношение определяет стиль поведения родителя с ребенком, предпочтения родителей в выборе занятий с ребенком и оценку ребенка и себя в качестве родителя. Понятие «родительский стиль» или «стиль воспитания» часто употребляется как синоним



понятию «позиции». Е.Н. Спирева указывает, что стиль семейного воспитания зависит от индивидуальных особенностей ребенка. Он же является своеобразной реализацией личности родителя, ее характеристикой. В отечественных и зарубежных психологических исследованиях выделены и описаны стили родительских отношений, варианты родительского стиля. А. Я. Варга, В. В. Столин выделяют и описывают 5 стилей родительских отношений: «Принятие – отвержение», «Кооперация», «Симбиоз», «Авторитарная гиперсоциализация», «Маленький неудачник» [3]. Также выделены варианты родительского стиля: строгий, объяснительный, автономный, компромиссный, содействующий, потакающий, ситуативный [1].

Особого внимания заслуживают вопросы, связанные с изучением детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья. Современные исследователи выделяют целый комплекс проблем, с которыми сталкиваются семьи ребенка с ОВЗ (Л.И. Солнцева, В.А. Феоктистова, А.Г. Литвак, Г.А. Буткина, С.М. Хорош, Е.А. Куракина, Ткачева В.В. и др.). Отмечается низкая педагогическая культура и незнание родителями базовых основ специальной педагогики и специальной психологии, что существенно ограничивает возможности создания коррекционно-развивающей среды в домашних условиях и понимание особенностей и перспектив развития ребенка. Исследователями описываются модели воспитания детей с ОВЗ в семьях: гиперопека, противоречивое воспитание, воспитание по типу повышенной моральной ответственности, авторитарная гиперсоциализация, воспитание в «культе» болезни, симбиотический тип воспитания, тип воспитания «маленький неудачник», гипоопека, отвержение ребенка [5].

Родительская позиция в семьях, где есть дети с нарушением развития, зачастую отличается неадекватностью, ригидностью и сиюминутностью, адресуется к сегодняшним проблемам жизни ребенка, в противовес родительской позиции в семьях с нормальными детьми, где она характеризуется адекватностью, прогностичностью, адресуется к завтрашнему дню, к будущему ребенка [6].

Из классификаций, сопоставляющих особенности формирования личности детей и стили семейного воспитания, наиболее интересной, детализированной представляется классификация, предложенная А. Е. Личко и Э. Г. Эйдемиллер. Авторы выделили основные негармоничные стили семейного воспитания, встречающихся в семьях, воспитывающих детей с отклонениями в развитии [4]:

*Гипопротекция* (Характеризуется недостатком опеки и контроля. Ребенок остается без надзора. К нему проявляют мало внимания, нет интереса к его делам, часты физическая заброшенность и неухоженность. При скрытой гипопротекции контроль и забота носят формальный характер, родители не включают в жизнь ребенка. Невключенность ребенка в жизнь семьи приводит к асоциальному поведению из-за неудовлетворенности потребности в любви и привязанности);

*Доминирующая гиперпротекция* (Проявляется в повышенном, обостренном внимании и заботе, чрезмерной опеке и мелочном контроле поведения, слежке, запретах и ограничениях. Ребенка не приучают к самостоятельно-

сти и ответственности. Это приводит либо к реакции эмансипации, либо к безынициативности, неумению постоять за себя);

*Потворствующая гиперпротекция* (Воспитание «кумира семьи». Родители стремятся освободить ребенка от малейших трудностей, потакают его желаниям, чрезмерно обожают и покровительствуют, восхищаются его минимальными успехами и требуют такого же восхищения от других. Результат такого воспитания проявляется в высоком уровне притязаний, стремлении к лидерству при недостаточных упорстве и опоре на свои силы);

*Эмоциональное отвержение* (Ребенком тяготятся. Его потребности игнорируются. Иногда с ним жестоко обращаются. Родители считают ребенка обузой и проявляют общее недовольство ребенком. Часто встречается скрытое эмоциональное отвержение: родители стремятся завуалировать реальное отношение к ребенку повышенной заботой и вниманием к нему. Этот стиль воспитания оказывает наиболее отрицательное воздействие на развитие ребенка);

*Жестокие взаимоотношения* (Могут проявляться открыто, когда на ребенке срывают зло, применяя насилие, или быть скрытыми, когда между родителями и ребенком стоит «стена» эмоциональной холодности и враждебности).

Изучая родительское отношение в семьях, воспитывающих детей с нарушениями зрения, исследователи отмечают, что в этих семьях встречаются все обозначенные выше негармоничные стили. Для большинства семей характерно переживание родителями дефекта зрения как залога несчастий и обездоленной жизни в будущем. Эти переживания и чувство вины перед малышом подчас формируют у них неадекватную позицию по отношению к слепому сыну или дочери. Родители или чрезмерно опекают ребенка, ограждая его от всяких трудностей, или тем или иным способом устраняются от его воспитания. Особенно часто встречается выраженная гиперопека (Л.И. Солнцева, В.А. Феоктистова, А.Г. Литвак, Г.А. Буткина, С.М. Хорош, Е.А. Куракина, Ткачева В.В. и др.).

Всеми исследователями подчеркивается, что семья играет важнейшую роль в формировании личности ребенка с нарушениями зрения, а от характера взаимоотношений в семье в диаде «родители-ребенок» зависит успешность социализации последнего, его дальнейшая жизнь. После постановки диагноза многие родители испытывают состояние шока, растерянности и беспомощности, поскольку не знают, как можно воспитывать такого ребенка. В этот момент важно поддержать родителей и предложить им квалифицированную педагогическую и психологическую помощь. Отсутствие такой своевременной помощи родителям может привести к аномальным формам воспитания (гиперопека, гипоопека, одностороннее развитие ребенка...) или к отказу родителей от ребенка.

Изучение особенностей внутрисемейных отношений в семьях, воспитывающих ребенка с нарушениями зрения, выдвигает на первый план изучение отношения родителей к дефекту ребенка. Именно эмоциональное принятие или отвержение ребенка определяет характер воспитательных воздействий, меру понимания внутреннего мира ребенка, особенности прогнозирования его поведения в той или иной ситуации, а иногда и его успеш-

ного или неуспешного будущего. В процессе изучения поведения матерей в семьях, где родился ребенок (недоношенный ребенок, ребенок с ограниченными возможностями здоровья), обнаруживается, что чаще всего нарушены бывают те компоненты, которые обеспечивают «правильное» эмоциональное состояние матери, ее отношение к ребенку, позволяющие ей употреблять свои знания относительно ухода, воспитания именно так, как надо в данном случае и для данного ребенка [2]. Встает вопрос о необходимости особой работы с родителями (непосредственно после рождения малыша и в период его вынашивания). Потребности матери, воспитывающей малыша с нарушениями зрения, являются «смешанными», они определяются тем, что она «хочет» и «знает». Но «хотеть» и «знать» она может по-разному. Функции матери изменяются в процессе развития ребенка, причем, строго в соответствии с логикой этого развития. Она должна не только переживать свои эмоции, причем соответствующие не эмоциям ребенка, а своим задачам во взаимодействии с ним, но и правильно их «употреблять» для регуляции своего поведения. Всеми авторами подчеркивается необходимость специального просвещения родителей аномальных детей (в том числе детей с нарушениями зрения), так как большинство из них не владеет необходимой информацией по вопросам обучения и воспитания детей этой категории (чаще всего речь идет о просвещении по вопросам, связанным с уходом за ребенком, реже – о психолого-педагогическом просвещении). В то же время исследований, посвященных данному направлению, относительно немного. Анализ литературы позволил убедиться, что большинство исследований преимущественно содержат рекомендации специалистов по уходу за ребенком, рекомендации тифлопедагогов по обучению ребенка тем или иным жизненно важным навыкам. Проблемы межличностных отношений в семье и эмоционально-личностные проблемы родителей, воспитывающих детей с нарушениями зрения, в них затрагиваются в

меньшей степени и с меньшей глубиной изучения. Недостаточно исследованы механизмы взаимовлияния родителей и детей, мало освещены вопросы, касающиеся принятия или отвержения на эмоциональном уровне незрячего ребенка его родителями. Не в полной мере проанализировано влияние стилей воспитания на «образ» ребенка дошкольного возраста с нарушением зрения. Не изучена связь представления родителем ребенка дошкольного возраста с нарушением зрения со стилями семейного воспитания.

Таким образом, анализ исследований, различных психолого-педагогических, медицинских источников, а также анализ практики позволил определить на начальном этапе нашего исследования его проблему и тему (тема исследования - «Изучение образа ребенка дошкольного возраста с нарушением зрения в представлении родителей с разными стилями воспитания»), а в последствии - разработать методику эксперимента, реализовать его и сформулировать выводы по результатам работы.

#### Список литературы

1. Варга, А. Я. Структура и типы родительского отношения: дисс...канд. психол. наук / А. Я. Варга МГУ, М., 1986.
2. Ворошина, О.Р. Психическое развитие преждевременно родившихся детей младенческого возраста: теоретические и прикладные аспекты / О.Р.Ворошина. – Пермь, ПГПУ. 2011
3. Практическая психодиагностика. Методики и тесты / Сост. Д. А. Рейгородский. – Самара, 2006]
4. Сатир, В. Психология семьи / В. Сатир – М., 1992
5. Спиваковская, А. С. Игра. Детство. Семья. / А. С. Спиваковская. – М., 1999
6. Ткачева, В.В. Семья ребенка с ограниченными возможностями здоровья: диагностика и консультирование / В.В.Ткачева. – М., 2014

## СЕКРЕТЫ ЭТИКЕТА ДЛЯ БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ-ПЕДАГОГОВ

**Зорина Виктория Владимировна**

канд.пед.наук, доцент, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, г.Красноярск

### SECRETS OF ETIQUETTE FOR FUTURE STUDENTS TEACHERS

Zorina Victoria, Candia, associate Professor of Krasnoyarsk state pedagogical University. V.P. Astafiev, Krasnoyarsk

#### АННОТАЦИЯ

В статье рассматриваются вопросы, связанные с обучением этикету будущих бакалавров-педагогов в современном педагогическом вузе. При этом представлена модульная программа обучения, дана характеристика содержанию каждого модуля. К результатам освоения данной программы следует отнести овладение будущими бакалаврами-педагогами специальных знаний об этикете, формирование и совершенствование умений соблюдать правила этикета в профессиональной деятельности.

#### ABSTRACT

The article discusses the issues associated with learning the etiquette of future bachelors of teachers in the modern pedagogical University. This presents a modular training programme, the characteristic of the content of each module. Results development of this program should include the acquisition of future bachelors-teachers special knowledge about the etiquette, the formation and perfection of skills to observe the rules of etiquette in a professional activity.

Ключевые слова: будущие бакалавры-педагоги, этикет, модульная программа обучения.

Keywords: future bachelors teachers, etiquette, modular training program.

Каждому из нас ежедневно приходится общаться с множеством людей: коллеги, знакомые, друзья, попутчики в транспорте и т.д. Для достижения взаимопонимания необходимо соблюдать определенные нормы и правила, регулирующие социальное и профессиональное поведение, то есть правила этикета. Этикет определяет все наше поведение. По тому, как человек ведет себя в повседневной жизни, можно определить степень его воспитанности. Особое значение, на наш взгляд, имеет знание правил этикета будущими бакалаврами-педагогами.

В современной школе обучающиеся различаются между собой по национальности, социальному положению, уровню жизни. Зная правила этикета педагог выберет достойную линию поведения в той или иной ситуации, успешно выстроит взаимоотношения с учениками и коллегами.

Где и как можно познакомиться с правилами этикета будущим бакалаврам-педагогам? Такой курс не предусмотрен учебным планом педагогического вуза. Нами разработана модульная программа обучения этикету будущих бакалавров-педагогов. Название программы – «Этикет в профессиональной деятельности будущих бакалавров-педагогов». Апробация программы осуществляется в Красноярском государственном педагогическом университете им. В.П. Астафьева.

Данная программа направлена на повышение качества подготовки будущих бакалавров-педагогов и преследует решение следующих задач:

- 1) привести в систему знания будущих бакалавров-педагогов о значении и особенностях этикета;
- 2) помочь будущим бакалаврам-педагогам осознать необходимость соблюдения этикета в профессиональной деятельности;
- 3) совершенствовать культуру поведения будущих бакалавров-педагогов.

Программа состоит из следующих модулей:

Модуль 1. «Этикет: история и современность».

Модуль 2. «Речевой этикет».

Модуль 3. «Профессионально-педагогический этикет».

Рассмотрим содержание каждого модуля.

При изучении модуля «Этикет: история и современность» будущие бакалавры-педагоги знакомятся с историей этикета, формами и видами этикета, правилами употребления формул речевого этикета; особенностями повседневного этикета; узнают правила выбора подарков, букетов и т.д. Будущие бакалавры-педагоги узнают на занятиях о речевой и неречевой формах этикета. Речевая форма или речевой этикет представляет собой совокупность словесных форм учтивости, вежливости; содержит правила использования этикетных формул в различных речевых ситуациях.

Неречевая форма этикета включает в себя поступки и действия, с помощью которых проявляется уважительное отношение к окружающим.

К видам этикета относят: придворный этикет, воинский этикет; дипломатический этикет; деловой этикет – правила поведения деловых партнеров в отношении друг с другом при организации и проведении деловых контактов с партнерами по бизнесу.

Подвиды этикета определяются характером ситуации, в которой находится человек: столовый, гостевой, подарочный, танцевальный и т.д. В настоящее время говорят о профессиональном этикете: этикет юриста, врача, педагога, депутата, министра и т.д.

Все формы, виды и подвиды этикета объединены общим правилом: поступай с другими так, как хочешь, чтобы поступали с тобой.

Модуль «Речевой этикет» направлен на совершенствование культуры речевого общения будущих учителей, усвоение правил русского речевого этикета, обогащение речи этикетными формулами, осознание этикетной роли интонации, невербальных средств общения. Знание и соблюдение правил речевого этикета позволяет чувствовать себя уверенно и непринужденно в любой ситуации общения, не испытывать неловкости из-за промахов и неправильных действий, избежать насмешек со стороны окружающих. Речевое поведение – это зеркало, которое отражает уровень воспитанности, внутренней культуры человека.

Как правило, житейского знания этикетных требований, норм и правил, приобретаемых в повседневной жизни, оказывается недостаточно для регулирования своего поведения в сложных социальных, профессиональных, семейно-бытовых ситуациях. Изучение модуля корректирует и обогащает имеющиеся у студентов навыки вежливого общения, позволяет создать комфортную среду в учебной, профессиональной деятельности и межличностном общении.

Модуль «Профессионально-педагогический этикет» знакомит будущих бакалавров-педагогов с историей, структурой и нормами этикета, особенностями речевого этикета в профессиональной деятельности учителя, ролью и значением невербальных средств общения в деятельности учителя, требованиями к внешнему виду педагога. Профессионально-педагогический этикет является видом этикета и представляет собой совокупность выработанных в учительской среде специфических правил общения, манер, внешнего вида. Социально-психологические и профессионально-эстетические особенности труда педагога требуют знания, понимания и соблюдения правил профессионально-педагогического этикета.

Программа предусматривает изучение каждого модуля независимо друг от друга. В содержание каждого модуля включены сведения о структуре и нормах этикета, правилах речевого этикета. При этом каждый модуль имеет свои особенности.

Так, модуль «Этикет: история и современность» акцентирует внимание студентов на изучении истории возникновения этикета, знакомит с этикетом на Руси, раскрывает особенности невербальных средств общения. На занятиях студенты узнают об особенностях приема гостей, правилах выбора и дарения букетов, подарков. Особое внимание уделяется вопросам имиджа современного мужчины и современной женщины.

Дополнительные выступления по данному модулю возможны по следующим темам: «Жизнь по Домострою», «Подарочные традиции на Руси», «Этикет в России в эпоху Петра I».

К особенностям модуля «Речевой этикет» следует отнести подробное знакомство студентов с правилами употребления формул речевого этикета в различных речевых ситуациях (обращение, приветствие, прощание,

просьба, пожелание, комплимент, похвала, утешение, сочувствие, соболезнование, приглашение, поздравление, согласие или отказ, благодарность, извинение). На занятиях будущие бакалавры-педагоги узнают об этикетном употреблении местоимений *ты* и *Вы* в русской речи, правилах комплимента, ведения спора.

Дополнительные выступления по данному модулю возможны по следующим темам: «Речевой этикет в русских народных пословицах», «Национальные особенности речевого этикета», «Словари русского речевого этикета».

К особенностям модуля «Профессионально-педагогический этикет» следует отнести рассмотрение отношений «педагог-ученик», «педагог-родитель», «педагог-

педагог» с точки зрения соблюдения правил этикета. Особое внимание уделяется вопросам имиджа современного педагога.

Дополнительные выступления по данному модулю возможны по следующим темам: «Этикет в системе высшего педагогического образования», «Речевое поведение собеседников во время спора», «Искусство комплимента».

К результатам освоения данной программы следует отнести овладение будущими бакалаврами-педагогами специальными знаниями об этикете, формирование и совершенствование умений соблюдать правила этикета в профессиональной деятельности.

## ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

### ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКАЯ РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ КОНЦЕПТА «МӨХӘББӘТ» («ЛЮБОВЬ») (НА ПРИМЕРЕ БАШКИРСКИХ НАРОДНЫХ ПЕСЕН)

*Байназарова Гульшат Маргизовна*

*аспирант, Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, Уфа*

*LEXICAL-SEMANTIC REPRESENTATION OF CONCEPT «LOVE» (BY THE EXAMPLE OF BASHKIR FOLK SONGS)*

*Baynazarova Gulshat Margizovna, postgraduate student of Bashkir State Teacher's Training University named after M. Akmulla, Ufa*

#### АННОТАЦИЯ

*Статья посвящена исследованию лексико-семантических особенностей репрезентации концепта «мөхәббәт» («любовь») в башкирских народных песнях. Автор, рассматривая язык как духовное богатство и историко-культурное явление, изучает лексико-семантическое поле данного концепта и анализирует национальные особенности понятия любви в лингвистическом аспекте. Интерпретация языковых способов выражения концепта «мөхәббәт» («любовь») на примере народных песен позволяет представить мышление носителей башкирского языка в аспекте национальной специфики.*

#### ABSTRACT

*This article is devoted to the problem of lexical-semantic peculiarities of concept «love» by the example of bashkir folk songs. The author consider to learn lexical-semantic field and analyzes national specificity of concept «love» in the linguistic aspect therefore language is a spiritual wealth and historical-cultural phenomenon. Interpretation of linguistic methods of expressing the concept «love» by the example of folk songs represents the cognition of the Bashkir language in terms of national identity.*

*Ключевые слова: башкирские народные песни; концепт; лексико-семантическое поле; любовь; национальная специфика.*

*Keywords: bashkir folk songs; concept; lexical-semantic field; love; national specific character.*

В лингвокультурологических исследованиях проблема взаимоотношения языка и культуры определяется пересекающимися вопросами таких отраслей науки, как история, культурология, лингвистика и этнография. Национальный язык является одним из разновидностей культуры, важнейшим способом возникновения и существования знаний человека об окружающем мире. Исследование способов вербализации концепта «мөхәббәт» («любовь») через языковые средства позволяет определить национальную специфику, проследить отражение этнических представлений и этнопоказательных признаков башкирского народа.

Изучение понятия любви в башкирских народных песнях в лингвокультурологическом направлении осуществляется путем исследования лексико-семантических полей, позволяющих определить значение и способность лексем вступать в синтаксические связи с другими словами. Как отмечает Ю.Н. Караулов, лексико-семантическое поле является весьма емким понятием, в котором перекрещиваются проблемы синонимии, антонимии, полисемии, вопрос соотношения слова и понятия. Решение связанных с семантическими полями задач позволяет по-новому отражать названные проблемы [3, с. 67]. Лексико-семантическая система языка является сложной структурой, классификация лексики осуществляется по многим основаниям. В описании словарного состава языка, который считается исходным в системном изучении лексики, важное место отведено формированию объединений лексических единиц, основанных на близости смысла

(лексико-семантических полей, лексико-семантических групп).

Как известно, концепт всегда соотнесен с конкретным тематическим полем. Тематической классификации поддаются в основном имена существительные. Значения конкретных существительных относительно автономны, независимы от других членов класса лексем. Тематические группы – это объединение лексем, обозначающих определенную предметную сущность. Например, в башкирской народной песне «Томан» («Туман») чувства и эмоциональные переживания лирического героя передаются посредством описания природных явлений, поэтому в песне можно выделить тематическую группу слов «тәбиғәт» («природа»): «былбыл» (поэт. «соловей»), «томан» («туман»), «тау» («гора»), «таш» («камень»), «кәкүк» («кукушка»), «тал» («ива»).

Изучение лексических явлений всегда предусматривает возможность рассмотрения их полисемии. Полисемия – многозначность, многовариантность, то есть наличие у слова (единицы языка, термина) двух и более значений, исторически обусловленных или взаимосвязанных по смыслу и происхождению. Как считает М.А. Чевранова, современная лексикология многозначность слова рассматривает как способность к изменению смысла в соответствии с контекстом. Она также подчеркивает, что полисемия не только обозначает различные предметы и процессы одним словом, но и обогащает речь, добавляя семантические оттенки и новые лексические значения [5, с. 1132 – 1134].

Полисемия позволяет выделить в многозначных словах основные, или первичные, значения, которые характеризуются наибольшей частотностью и минимальной зависимостью от контекста; и неосновные, вторичные, значения, менее частотные и всегда обусловленные контекстом. С другой стороны, полисемия реализуется в появлении у многозначных слов, наряду с их основным, прямым значением, переносных, образных значений. Например, в башкирских народных песнях-четверостишиях о любви слово «һарғайыу» употреблено в переносном значении «горевать, тосковать, сильно печалиться» с целью выражения душевной боли и трудностей разлуки. В прямом значении данный глагол означает процесс – «пожелать», т.е. перенос значения данного слова основывается на внешние свойства:

*Һарғайырмын инде, тигәс,  
Һарғайтмам, тигән була* (БХИ, 1981, с. 301);  
*Мин һарғаймай, кем һарғайһын,  
Килмәй сәләм хаттары* (БХИ, 1981, с. 336).

Как известно, современная лексикология рассматривает синонимию и антонимию как крайние, предельные случаи, с одной стороны, взаимозаменяемости, с другой – противопоставленности слов по содержанию. При этом для синонимических отношений характерно семантическое сходство, для антонимических – семантическое различие.

Синонимия, в котором выражаются смысловые или эмоционально-экспрессивные оттенки, в башкирских народных песнях создает широкие возможности отбора лексических средств при репрезентации концепта «мөхәббәт» («любовь»). Как утверждает Л.А. Фейман, синонимические средства, помимо обозначения образа, включают означаемое в систему связей и отношений. По ее мнению, синонимия свойственна всем уровням языковой системы и отражает системно-структурную организацию языка [4, с. 4].

Концепт «мөхәббәт» («любовь») в народных песнях башкирского народа представлен также словом «һөйөү», фразеологизмами «ғашик булыу», «ғишык то-тоу», которые образуют синонимический ряд. Данные понятия между собой связаны отношениями смысловой близости, но различаются элементами смысла, сочетаемостью и стилем:

*Бөйрәкәйзе һауған һылыу кыззы  
Өзөлөп-өзөлөп һөйә лә йөрәккәй, йөрәккәй*  
(Бөйрәкәй, с. 258);  
*Кемдәр генә ғашик булмаған һуң,  
Сәлимәкәй, кара кашыңа* (Сәлимәкәй, с. 243);  
*Ул егеткә ғишык тотма,  
Малы юктыр, аппағым* (Кумыз, с. 251).

В текстах народных песен башкирского народа часто встречается контекстуальные синонимы, т.е. слова, которые сближаются по значению в условиях одного контекста. Например, в песне «Хан кызы» («Хан кызы») слова «зифа» и «нурлы» являются контекстуальными синонимами и служат для выразительности речи, позволяя избежать однообразия при описании красоты героини:

*Хан кызы, ас ишегең, мин керәйем,  
Һинең буйың зифа, тизәр, мин күрәйем*  
и  
*Хан кызы, ас ишегең, мин керәйем,  
Һинең йөзөң нурлы, тизәр, мин күрәйем.*

В песнях-четверостишиях о любви контекстуальными синонимами выступают глаголы «һарғайыу» (*перен.* «тосковать») и «һағыныу» («скучать»), вызывающие в нашем сознании определенные ассоциации разлуки и душевных переживаний:

*Һағыннам да, һарғайнам да,  
Үткәрәм көндәремде* (БХИ, 1981, с. 319);  
*Араларзың йыраклығы  
Һарғайта, һағындыра* (БХИ, 1981, с. 327).

Антонимия, по определению В.Н. Ярцевой, является типом семантических отношений лексических единиц, противоположных по значению [7, с. 35]. В башкирских народных песнях стилистические функции антонимов, выражающих противоположность, обозначающих противоречивую сущность явлений, способствуют созданию смысловых оттенков концепта «мөхәббәт» («любовь»), усиливая эмоциональность и экспрессивность речи:

*Утка ла һал, һыуға ла һал,  
Ятка калдырма түлке* (БХИ, 1981, с. 317);  
*Көн иҫемдә, төн иҫемдә,  
Гел иҫемдә генәһең* (БХИ, 1981, с. 328).

Противопоставленность по общему, существенному для значения семантическому признаку и одинаковая сфера лексической сочетаемости считаются основными критериями выделения антонимов. В зависимости от значения, выделяют временные, пространственные, количественные и качественные антонимы:

*Иртәнге ел, киске һалкын  
Булһын һиңә сәләмем* (БХИ, 1981, с. 309);  
*Аралар алыс булһа ла,  
Күңелдәр яҡын булһын* (БХИ, 1981, с. 339);  
*Күп вақыттар бергә торҙоҡ,  
Бер көн хәтле булһасы* (БХИ, 1981, с. 331);  
*Әллә ысын, әллә буш һүз,  
Мине һөймәһең, имеш* (БХИ, 1981, с. 307).

В башкирских народных песнях-четверостишиях о любви концепт «мөхәббәт» («любовь») передается в основном через антонимы-слова, употребляются также и лексико-фразеологические антонимы:

*Коштарзың канаты булғас,  
Айырылһа ла қауыша* (БХИ, 1981, с. 337);  
*Йәр һөймәйем, йәнем тыныс,  
Йәрлеләр ут эсендә* (БХИ, 1981, с. 331).

В песнях данной группы некоторые антонимические пары выступают в речи как лексическое единство, приобретая фразеологический характер. Их употребление вносит в текст разговорные коннотации:

*Безең кеүек айырым йәшәй  
Кояш менән ай ғына* (БХИ, 1981, с. 310);  
*Әллә язмыш, әллә яңылыш,  
Күземә матур күренә* (БХИ, 1981, с. 319).

Надо отметить, что в башкирских народных песнях слово может не только называть, но и давать оценку определенным лицам или явлениям, так как наряду с номинативным (назывным) значением слова у него есть и экспрессивно-оценочное (коннотативное) значение. Например, в песне «Томан» («Туман») через эмоциональную окрашенность или стилистические оттенки отдельных слов выражается отношение автора к данным предметам или явлениям, усиливается воздействие на чувства читателя. При анализе лексической репрезентации концепта

«мөхәббәт» («любовь») следует отметить суффикс **-кай/-кәй**:

*Иртә лә томан, кис тә томан,  
Был томанкайзарға ни булған  
или  
Бишмәтеңдә һинең биш төймә,  
Шул бишмәткәйеңде күп кеймә.*

Уменьшительно-ласкательные суффиксы с целью выражения самых разнообразных оттенков экспрессии употребляются и в песнях о любви и дружбе, проявляя богатство и разнообразие экспрессивных оттенков:

*Иртәнсәккәй тороп тышка сыкһам,  
Әһһәйлүк,  
Бер кыз килә һыйыр за, әй, һәүкәләп (Әһһәйлүк, с.*

255);

*Шәляулығым икәү буһа, дуһкайым,  
Шәляулығым икәү буһа, дуһкайым,  
Береһен байләмәһ инем (Шәляулығың  
байләгәнһең, дуһкайым, с. 268).*

В песнях башкирского народа также часто встречаются слова-обращения, посредством которых лирический герой (лирическая героиня) раскрывает чистоту своей любви, выражает тоску, обращаясь к возлюбленной (возлюбленному). В башкирском народе принято обращаться к любимому, дорогому человеку «йәнем» («йән» – «душа»; «йәнем» – «сердце мое, дорогой(-ая), душенька, любимый(-ая)»), что передает искренность чувств и силу любви:

*Йәнкай-йәнем, йөззәреңә  
Йөз караным, туйманым (БХИ, 1981, с. 319);  
Һағынғанда, йәнекәйем,  
Укы минең хаттарзы (БХИ, 1981, с. 336).*

Употребление слов-обращений раскрывает отношения между влюбленными наиболее полно, передает нежность их чувств. В народных песнях употребляются и такие слова-обращения, как «йәнем» «бәғерем», «гүзәлем», «дуһкайым», «иркәм»:

*Күзем төшһә, күңелем төшмәй,  
Иркәм, һинән башкаға (БХИ, 1981, с. 304);*

*Ишек алды йәшел үләң,  
Кермә, бәғерем, әз кала (БХИ, 1981, с. 318).*

Таким образом, анализ текстов народных песен с лингвокультурологической точки зрения позволяет утверждать, что средства языка имеют огромное значение при раскрытии сущности понятия. Исследование концепта «мөхәббәт» («любовь») в башкирских народных песнях в лингвокультурологическом направлении способствует восприятию любви как многомерное, сложное чувство. Языковая репрезентация данного концепта на материале башкирских народных песен, изучение лексико-семантического поля (синонимы, антонимы, полисемия, вопрос соотношения слова и понятия), воплощение чувства любви с использованием слов из разных групп лексики расширяют семантическое пространство данного концепта.

#### Литература:

1. Башкирские народные песни, песни-предания / Автор-составитель Ф.А. Надршина. – Уфа, 1997. – 288 с.
2. Башкорт халык ижады. Совет осоро. Беренсе китап. Бәйеттәр, йырҙар, такмактар. – Өфө: Башкортостан китап нәшриәте, 1981. – 392 б.
3. Караулов Ю.Н. Общая и русская идеография. – М.: Наука, 1976. – С. 67.
4. Фейман Л.А. Методика изучения синонимии в национальных группах студентов-филологов: Автореф. ... дис. канд. пед. наук. – Нижний Новгород, 1993. – С. 4.
5. Чифранова М.А. Роль полисемии в современном русском языке и речи // Молодой ученый. – 2014. – №4. – С. 1132 – 1134.
6. Башкирские народные песни – режим доступа: <http://yir.atspace.com>.
7. Ярцева В.Н. Лингвистический энциклопедический словарь. – М.: Советская энциклопедия, 1995. – С. 35.

## ТЕХНОЛОГИЯ ПРОБЛЕМНОГО ДИАЛОГА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ УУД НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ В СТАРШИХ КЛАССАХ

**Григорьева Марина Викторовна**

магистр Уральского государственного педагогического университета, г. Екатеринбург, заместитель директора по учебно-воспитательной работе МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 3 имени Героя Советского Союза летчика-космонавта П.И. Беляева» г. Каменск-Уральский

**Мерзлякова Ольга Павловна**

кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики обучения физике, технологии и мультимедийной дидактики

### TECHNOLOGY IS PROBLEMATIC DIALOGUE AS A MEANS OF FORMING UUD THE LESSONS OF RUSSIAN LANGUAGE AND LITERATURE IN HIGH SCHOOL

Ключевые слова: универсальные учебные действия, технология проблемного диалога, общеобразовательная школа, процесс обучения русскому языку и литературе.

Аннотация: в статье рассмотрена методика формирования универсальных учебных действий у школьников на основе использования ряда приемов технологии проблемного обучения. Выделенные приемы рассмотрены на примерах уроков русского языка и литературы в старших классах.

Keywords: universal educational actions, technology problematic dialogue, secondary school, learning Russian language and literature.

*Annotation: in article the technique of formation of universal educational actions students through the use of several techniques technology problem-based learning. The selected techniques are considered on the examples of the lessons of Russian language and literature in high school.*

Современному обществу нужны образованные, нравственные, предприимчивые люди, которые могут анализировать свои действия, самостоятельно принимать решения, прогнозируя их возможные последствия, отличаться мобильностью, быть способными к сотрудничеству, обладать чувством ответственности за судьбу страны и ее социально-экономическое процветание. Именно школьное образование способно подготовить таких выпускников и развить у учащихся способности, позволяющие им быть успешными в социуме.

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту среднего (полного) общего образования, утвержденного Приказом Минобрнауки России от 17 мая 2012 года № 413, обучение школьников на III ступени необходимо «для его продолжения в образовательных учреждениях профессионального образования, профессиональной деятельности и успешной социализации» [9, с.3]. Сегодня во время подготовки к введению Федерального государственного образовательного стандарта среднего (полного) общего образования существенно расширяются представления об образовании существенном результате. Целью и смыслом образования признается развитие личности обучающихся, а под новым образовательным результатом в настоящем документе понимаются как познавательные (учебные) результаты, так и результаты, касающиеся других сторон личности старшеклассников, сформированные в процессе образования, – гражданская позиция, уровень их социализации, система ценностных отношений и ориентировок.

Для достижения метапредметных результатов, то есть способов деятельности, применимых в рамках как образовательного процесса, так и при решении проблем в реальных жизненных ситуациях, необходимо сформировать у выпускников школы универсальные учебные действия (УУД). На III ступени обучения овладение универсальными учебными действиями ведёт к формированию самостоятельности, успешному овладению различными умениями и компетентностями, освоению новых знаний, включая самостоятельную организацию процесса освоения и умения учиться. Это обеспечивается тем, что УУД как обобщённые действия открывают возможности учащимся не только в рамках конкретного школьного предмета, но и в строении самой учебной деятельности.

Неизбежно встаёт вопрос выбора технологии обучения, которая позволяла бы учащимся включаться в процесс обучения, решать проблемы, выдвинутые учителем, делать собственные выводы. Анализ психолого-педагогических исследований педагогов, методистов, опыта образовательной деятельности учителей-практиков позволяет в качестве одной из эффективных технологий формирования УУД рассматривать технологию проблемного обучения. Данная технология дает учителю возможность формирования всех видов УУД и поэтому становится особенно актуальной в связи с введением ФГОС.

Основателями проблемного обучения по праву считаются американские психологи: Дж. Дьюи и Дж. Брунер. В развитии теории проблемного обучения определенных результатов достигли педагоги Польши (Ч. Куписевич, В. Оконь), Болгарии (И. Петков, М. Марков) и других

стран. Среди отечественных преемников этой технологии можно выделить С.Л. Рубинштейна, Н.А. Менчинскую, Л.С. Выготского, В.В. Давыдова и других.

Современная образовательная система реализует технологию проблемно-диалогического обучения, которая позволяет учащимся самостоятельно открывать знания. Технология проблемного диалога представляет собой детальное описание проблемно-диалогических методов обучения, а также их взаимосвязей с формами и средствами обучения. Методы составляют центральную часть технологии, поскольку определяют выбор форм и средств обучения.

Проблемное обучение – тип обучения, обеспечивающий творческое усвоение знаний учениками посредством специально организованного учителем диалога. В термине «проблемно-диалогическое», по мнению Е.Л. Мельниковой, первая часть означает, что на уроке изучения нового материала должны быть проработаны два звена: постановка учебной проблемы и поиск ее решения [7, с. 8]. Постановка учебной проблемы – это этап формулирования темы урока или вопроса для исследования. Поиск решения – это этап формулирования нового знания. В этом случае слово «диалогическое» означает, что постановку учебной проблемы и поиск ее решения осуществляют ученики в ходе специально организованного учителем диалога. На этапе постановки проблемы учителем создается проблемная ситуация, а затем организуется осознание противоречия и формулирование проблемы учениками. На этапе поиска решения учитель побуждает учеников выдвинуть и проверить гипотезы, т.е. обеспечивает «открытие» знаний путем проб и ошибок.

Рассмотрим применение данной технологии с целью формирования УУД у обучающихся старших классов на уроках русского языка и литературы.

Одним из наиболее эффективных приемов организации проблемного диалога является использование «отрицательной» цитаты, эпиграммы или карикатуры. Например, при изучении творчества Н.А. Некрасова в старших классах учащимся предлагается отзыв критика С.А.Андриевского, который назвал поэзию «мельхиоровой», а некрасовские стихи – «скорее историей поэзии, чем самой поэзией». Неминуемо на уроке возникнет вопрос «почему?», и ученики будут вынуждены провести исследование и выяснить: так ли это?

При использовании приема «столкновения» цитат можно предложить обучающимся выполнить следующее задание: к концу урока выбрать цитату, которая наиболее полно и точно отражает Вашу точку зрения, и обосновать этот выбор (как вариант – выбор цитаты-эпиграфа к уроку). В любом случае противоречия, возникающие при обсуждении цитат в классе или в группах, послужат поводом для организации активного диалога на уроке. В результате использования таких приемов у обучающихся формируются познавательные УУД: установление причинно-следственных связей, построение логической цепи рассуждения, доказательства; умение проводить анализ, выбирать критерии для сравнения, классификации объектов; умение находить примеры, подтверждающие заявленный тезис и другие.



Следующий прием – использование паронимов. Например, для выполнения задания А2 (часть А ЕГЭ) [3] обучающиеся должны уметь определять лексическое значение паронимов (длинный-длительный, желанный-желательный и др.). Для самостоятельного решения данной поисковой проблемы школьник работает с книгой «Толковый словарь русского языка» С. Ожегова и Н.Ю. Шведовой. В процессе такой работы формируются следующие познавательные УУД – самостоятельно добывать знания, обобщать и делать выводы, фиксировать главное в свернутом виде. При применении этого задания у школьников формируются также регулятивные УУД: понимание того, что доказывается, понимание алгоритма работы, постановка учебной задачи на основе соотнесения того, что уже известно и усвоено учащимися, и того, что еще неизвестно, контроль правильности выполнения задания и другие.

Проблемно-диалогическое обучение способствует формированию и коммуникативных УУД. Например, на уроке литературы предъявляем учащимся противоречивые точки зрения на вопрос: что спасет мир? По мнению Ф.М. Достоевского, красота спасет мир, Л.Н. Толстой считает, что целомудренная женщина; в Библии говорится, что мир спасет Любовь. Неоднозначность содержания и формы литературы создает возможность для полемики как метода разрешения проблем, встающих перед учащимися. Предъявление противоречивых точек зрения на произведения, характер героя или его поступки рождает эмоциональный отклик в душах учащихся. Такой приме является очень эффективным на уроке для формирования коммуникативных УУД: понимание вопроса, задания, умение отвечать на поставленные вопросы, умение полно и точно выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации, владение монологической и диалогической формами речи.

Организуется работа по проблемно-диалоговой технологии и при написании учащимися сочинений-рассуждений по прочитанному тексту (например, при выполнении части С ЕГЭ по русскому языку в 11 классе). Обучающиеся работают в группах, при этом они становятся организаторами, учатся работать в команде, участвуют в дискуссиях, убеждают в своей точке зрения, готовят публичные выступления. В итоге формируются личностные УУД: умение выражать свое отношение к поставленной проблеме, понимание значимости приобретенных знаний и умений и использование их в учебной деятельности, умение понимать нравственные идеи текста; а также коммуникативные УУД: владение монологической письменной речью, умение полно и ясно выражать свои мысли и др.

Опытно-поисковая работа по теме данного исследования осуществлялась в муниципальном бюджетном общеобразовательном учреждении «Средняя общеобразовательная школа № 3 имени Героя Советского Союза летчика-космонавта П.И.Беляева» города Каменска-Уральского в период с 2011 по 2014 гг. В поисковую группу вошли обучающиеся 10-11 классов (58 человек). Опытная работа включала 3 этапа: констатирующий (сентябрь 2011г. - май 2012 г.), формирующий (январь 2012г. – май 2014г.) и контрольный (сентябрь, октябрь 2014г.) Формирующий этап проходил в процессе преподавания русского языка и литературы в 10, 11 классах. На контрольном

этапе опытно-поисковой работы получились следующие результаты:

- 1) 100% выпускников третьей ступени обучения успешно сдают ЕГЭ по русскому языку;
- 2) количество выпускников, получивших выше 75 баллов, возросло с 14% до 30%;
- 3) повысилась мотивация школьников к изучению русского языка и литературы на старшей ступени обучения;
- 4) уровень сформированности УУД у выпускников 2014 года оказался гораздо выше.

Подводя итог, следует отметить, что использование технологии проблемно-диалогического обучения позволяет обучающимся самостоятельно добывать знания. Поэтому проблемно-диалогическое обучение можно назвать универсальной педагогической технологией, обеспечивающей развитие каждого обучающегося, позволяющей учителю каждый урок сделать интересным. Организуя различные проблемные задания, учитель добивается формирования у обучающихся различных видов УУД. Учитель, использующий данную технологию, выполняет роль организатора деятельности обучающихся на уроке в соответствии с ФГОС.

#### Литература

1. Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения. М.: Педагогика, 1986. 296 с.
2. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения. М.: Педагогика, 1996. 356 с.
3. Долинина Т.А. Готовимся к государственной итоговой аттестации. Русский язык. 9класс: пособие для учащихся. – М.: ООО «Русское слово – учебник», 2010. – 100 с.
4. Долинина Тамара Альбертовна. Развитие универсальных учебных действий при обучении написанию сочинения на тему, связанную с анализом текста. Екатеринбург, 2011.
5. Долинина Т.А. Учимся писать сочинение. ЕГЭ по русскому языку. 10-11 класс. ГБОУ ДПО СО «Институт развития образования. – Екатеринбург: ГБОУ ДПО СО «ИРО», 2011. – 100 с.
6. Лернер И. Я. Дидактические основы методики обучения. М.: Педагогика, 1981. 185 с.
7. Мельникова Е.Л. Технология проблемного диалога: методы, формы, средства обучения. // Образовательные технологии. Сборник материалов. М., Баласс, 2008. Стр. 5-55.
8. Мельникова Е.Л. Типология и методические схемы проблемно-диалогических уроков в начальной, основной и старшей школе. //.. Образовательная система «Школа 2100». Опыт решения проблемы непрерывности и преемственности образования. Сборник материалов. М., Баласс, 2009. С. 164-283.
9. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования (10-11 кл.). Утвержден Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 мая 2012 г. № 413 [Электронный ресурс]. Режим доступа: [http://минобрнауки.рф/документы/2365/файл/736/12.05.17-Приказ\\_413.pdf](http://минобрнауки.рф/документы/2365/файл/736/12.05.17-Приказ_413.pdf) (дата обращения: 24.09.2014 ).

## О ЗНАЧИМОСТИ ЭКСТРАЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ФАКТОРОВ В ПРОЦЕССЕ ТЕКСТОБРАЗОВАНИЯ В ЭПИСТОЛЯРНОЙ СФЕРЕ (НА ПРИМЕРЕ ПИСЕМ Ю.М. ЛОТМАНА)

*Курьянович Анна Владимировна*

*доктор филол. наук, доцент, Томский государственный педагогический университет, г. Томск*

*ABOUT THE IMPORTANCE OF EXTRALINGUISTIC FACTORS DURING TESTOOBRAZOVANIJA IN EPISTOLARY FIELD (THE CASE LETTERS YU.M. LOTMAN)*

*Kurjanovich Anna, Doctor of Science, Assistant professor, Tomsk State Pedagogical University, Tomsk*

### АННОТАЦИЯ

*Статья посвящена рассмотрению проблемы обусловленности процессов создания, понимания и интерпретации эпистолярных текстов тематико-ситуативным и историческим контекстом, ориентацией на конкретного адресата, спецификой авторской целевой установки, характером взаимоотношений и личными свойствами коммуникантов. Данные экстралингвистические факторы определяются в качестве ключевых тексто- и жанрообразующих в эпистолярной сфере. Материалом анализа выступают письма известного ученого Ю.М. Лотмана.*

### ABSTRACT

*The article is devoted to the problems resulting from the process of creating, understanding and interpreting the epistolary texts thematic and situational and historical context, focusing on a particular destination, the specifics of the author's target setting, the nature of the relationship and the personal qualities of the communicants. These extralinguistic factors identified as key in a text and zhanroobrazuyuschih epistolary field. Material analysis are the letters of the famous scientist Y.M. Lotman.*

*Ключевые слова: эпистолярный текст, письмо как тип текста, экстралингвистические факторы текстообразования.*

*Key words: epistolary text, message as a text type, extralinguistic factors education text.*

Особое место в пространстве межличностной и социальной коммуникации занимают эпистолярные тексты, интерес к которым со стороны лингвистов в последнее время значительно вырос (см. работы А.А. Акишиной, Н.И. Белоуновой, Н.Ю. Бусоргиной, Е.М. Виноградовой, Н.В. Глухих, Э.М. Данкер, Т.Н. Кабановой, Н.А. Ковалевой, Л.В. Нижниковой и др.). В русле коммуникативного подхода под *эпистолярным текстом* (например, *частным письмом*) понимается «концептуально, информативно и прагматически значимое письменное речевое произведение, категориальными признаками которого считаются политематичность, стандартная структура, особая роль пресуппозиции и фактора адресатной направленности» [1, с. 16]. Перечисленные свойства обусловлены особой коммуникативной природой эпистолярных текстов, позволяющей последним считаться полифункциональным и полидискурсивным жанровым образованием, т.е. выполнять разнообразные функции практически во всех сферах человеческого взаимодействия (подробнее: [2]).

В связи с этим особую значимость в рассмотрении эпистолярной приобретает знание основ теории текстовой деятельности, в частности, – *факторов*, определяющих специфику *текстообразования* в той или иной сфере коммуникации [3]. К *лингвистическим факторам*, обуславливающим специфику функционирования эпистолярной в различных сферах коммуникации, можно отнести такие параметры, как состояние языка на определенном этапе его развития, стилевую принадлежность текста, особенности его речевой организации, во многом обусловленные спецификой языковой картины автора [там же]. Свойства эпистолярных текстов в первую очередь определяются характером конкретных коммуникативных задач, личностными характеристиками коммуникантов, особенностями их взаимоотношений, тематико-ситуативным и историческим контекстом. Перечисленные *экстралинг-*

*вистические факторы* представляют «те явления внеязыковой действительности, в которых протекает речевое общение и под влиянием которых происходит отбор и организация языковых средств, т.е. речь приобретает свои стилевые характеристики» [4, с. 624].

Покажем роль экстралингвистических факторов в процессе создания эпистолярных текстов на примере анализа писем *Юрия Михайловича Лотмана* (1922-1993) – известного литературоведа, искусствоведа, семиотика, культуролога, основателя тартуско-московской структурно-семиотической школы гуманитарных исследований, одного из «властителей дум» для нескольких поколений интеллигенции на всем советском и постсоветском пространстве. Ю.М. Лотман – личность яркая и многогранная, научное и человеческое «кредо» которой состояло в беззаветном, преданном служении науке. Самим ученым это оценивалось как культурная норма, повседневный опыт, нравственный долг, духовная миссия.

Эпистолярное наследие известного ученого является ценнейшим материалом, содержащим сведения об отдельных фактах жизни ученого, его кафедрального и семейного быта, этапах научной и преподавательской деятельности, особенностях личности, мировоззрения. Начиная с предвоенных, датированных 1940-м годом, – до предсмертных, «надиктованных» посланий ближним, на протяжении полустолетия в письмах к родным, друзьям, коллегам и ученикам ученый раскрывает сущность своих научных идей, обсуждает животрепещущие социально-политические вопросы.

В эпистолярной Ю.М. Лотмана в качестве ключевых можно выделить циклы писем к родным (матери и трем сестрам), сокурсницам (О.Н. Гречиной, А.Н. Матвеевой, Л.В. Алексеевой, Ф.С. Сонкиной), коллегам (академиком В.Н. Топорову и Вяч. Вс. Иванову, профессорам М.К. Азатовскому, В.С. Баевскому, Б.Ф. Егорову, Б.А. Успенскому), аспиранткам (М.В. Колокольниковой, Л.Л. Фиалковой).

Самым многочисленным, включенным в издание 2006 года, является цикл, обращенный к Борису Федоровичу Егорову, коллеге и другу Лотмана на протяжении почти полувека, «шапочное знакомство в университетские годы» с которым «перешло в тартуское время в крепкую дружбу» [5<sup>1</sup>, с. 111]. Переписка (254 письма 1958-1993 гг.), возникшая по причине переезда Егорова из Тарту в Ленинград по семейным обстоятельствам, была своеобразной «отдушиной» для обоих: «Трудно выразить, как мне важно было Ваше письмо! Спасибо. Уклоняюсь от пышных сравнений, но Ваше письмо – это важное для меня дело, которое Вы сделали в нужнейшую для меня минуту. Правда, я не сомневался в Вашем понимании и Вашей боли за кафедру и нашем «единовзглядии», но высказанное слово – это гораздо больше, чем подразумеваемое (даже очень твердо и надежно) единодушие» (от 15 июля 1982 г.<sup>2</sup>: [с. 322]). Письма передают теплый, доверительный характер взаимоотношений между коммуникантами: «Тот небольшой круг, который есть мой круг (а в него входят: мы + Вы + Б.А. Успенский и все наши дети) мне хочется видеть всегда и безо всяких предупреждений» (от 31 июля 1984 г.: [с. 331]), «А Вас я очень люблю. Без разочарований» (август-сентябрь 1985 г.: [с. 342]).

Тематическое содержание цикла чрезвычайно разнообразно. Ю.М. Лотман, вступивший в должность заведующего кафедрой русской литературой, в письмах к другу и коллеге делится информацией о научной, учебной и организационной работе кафедры: «Вышлите данные о выполнении учебной нагрузки за первое полугодие. С заочниками – чердак. Бродят какие-то рассеянные толпы...» (от 8.I.60: [с. 121]), «Срочно надо распределять дипломантов, а я не знаю, кого вы себе облюбовали и вообще что наметили» (от 17.IX.1960: [с. 124]), «У нас начинаются заочные защиты и вся с ними связанная муть» (от 4.X.60: [с. 128]), «Структуральный сборник начали собирать. С лабораторией Бориса Успенского – пока еще висит» (от 13 октября 1964 г.: [с. 177]), «Мой Париж, кажется, горит, зато семиотическая лаборатория в Тарту, тьфу, тьфу, – начинает двигаться» (около 7 января 1967 г.: [с. 199]), «Я делал доклад о проблемах принципиальной возможности порождающих моделей в искусстве» (от 26 апреля 1963 г.: [с. 155]), «Самый дорогой для меня труд – это кафедра... Кафедра принадлежит истории культуры, разрушать ее тяжкий грех...» (от 19 февраля 1993 г.: [с. 360]).

Некоторые события частной жизни кафедрян также находят отражение в переписке Лотмана и Егорова: «У Сани Рейфмана и Иры Душечкиной – сын. Так что Павел и Лариса – дед и баба. Так-то» (от 22 сентября 1970 г.: [с. 232]).

Автор пишет коллеге о трудностях, связанных с решением кадровых вопросов и изданием научной продукции: «А не согласились бы Вы немедленно брать в Тарту половину ставки? Не порывая с Ленинградом. А совместительски???. Срочно обдумайте – договоримся в Ленинграде» (от 9-10 декабря 1967 г.: [с. 211]), «Был сегодня в типографии: пять (!!!) наших томов: три семиотики (XIII, XIV, XV), Блоковский сборник и том «Трудов» лежат

без движения: нет бумаги, краски и еще чего-то. Как любил говорить Бунин: «Вот встал бы из гроба Антон Павлович Чехов и покрыл бы вас по е... м...»... Особенно впечатляет картина: Чехов именно ради этого встал из гроба» (от 4 ноября 1981 г.: [с. 316]).

Письма, обращенные к Б.Ф. Егорову, характеризуются разделением содержащейся в них информации на деловую и личную. Значительное место в общей структуре текстов занимает «неделовая» [с. 290], «человеческая часть» [с. 345], освещение «дел личных» [с. 150], «дел семейных» [с. 292]: «Домашние дела затирают. Нам чуть было не дали квартиру, но в последнюю минуту очень по-хамски отказали. Дома бесконечная канитель...» (от 10.XII.62: [с. 149]), «Квартира движется (во вторник будем въезжать!). Покупаю разные железки, болты и гайки. С меня дерут три шкуры разные бодрые мастера, но дело идет к концу» (начало января 1963 г.: [с. 150]), «Меня душат астрономические цифры долгов, нажитых во время переезда и ремонта новой квартиры» (от 1.II.63: [с. 151]), «Лешка заболел ангиной, и ко мне привязалась» (от 30-31 января 1964 г.: [с. 161]), «Наши будни: Гришка болен гриппом, а Алеша наелся стекла – гадаем: проглотил или нет? Весело» (от 15 сентября 1964 г.: [с. 175]), «У нас новая внучка Саша – жизнь идет» (конец 1975-начало 1976 гг.: [с. 260]), «Знаете ли Вы, что я сделался земельным собственником? Мы купили в Причудье дом... Леша с женой с увлечением хозяйствуют: пашут, копают, сеют» (от 26-27 мая 1982 г.: [с. 320]), «У Миши родился сын! (Первый наш внук + 5 внучек). Комментарий излишни» (от 7 октября 1984 г.: [с. 334]).

Среди «личных» особо выделяется тема загруженности работой, усталости, нездоровья: «Пишу как каторжный... Таковы сведения, которые имеет сообщить Вам не погибающий, а уже погибший (с загробным приветиком) Ю. Лотман. Ей-богу, не знаю, какой сегодня день» (от 9-10 февраля 1967 г.: [с. 200]), «Живем в суете, мелочах, и, увы, уже болезнях (то я, а теперь Зара все хворает, но не может привыкнуть болеть и, тем более, – лечиться)» (от 24-25 октября 1981 г.: [с. 310]), «У нас ничего нового – какая-то непрерывная мура: весь день занят, а чем – на другой день вспомнить невозможно. Работать времени нет, а тут еще весна. Сегодня один новоприлетевший грач посмотрел на меня боком и заорал: «Караул!». Видимо, он прав» (апрель-май 1983 г.: [с. 326]), «Сегодня начинаю отпуск – дел столько, что даже список составлять страшно, а хочется лишь спать» (июнь-июль 1985 г.: [с. 336]).

В письмах данного цикла в известной степени отражаются тенденции исторического времени, связанные с ограничением свободы творческой реализации: «На душе мутно – боюсь, что скоро в Тарту сделается невозможно работать» (конец мая-начало июня 1970 г.: [с. 229]), «У нас «горячо». Работает московская министерская комиссия, которая приехала под лозунгом изучения состояния русского языка, а на деле занялась раскапыванием идеологических грехов нашей кафедры. Положение очень острое, чем кончится, пока неизвестно» (ноябрь 1979 г.: [с. 285]), «Последний том «Трудов по русской и славянской филологии» московский Главлит (почему попало туда?) запретил и приказал весь тираж

<sup>1</sup> Далее ссылки на это издание будут приводиться только с указанием страницы.

<sup>2</sup> Формат указания даты соответствует авторскому варианту.

уничтожить... Если бы речь шла о каких-либо ссылках или именах, то можно было бы требовать перепечатки каких-либо страниц или снятия отдельных статей. Но, кажется, речь идет о 'духе'» (от 12 марта 1984 г.: [с. 328]).

Чрезвычайно интересно в письмах к Б.Ф. Егорову «звучит» тема искусства. У Ю.М. Лотмана существовало сугубо индивидуальное представление о сути творчества, искусства, идеальной личности художника-творца, передаваемое посредством крайне субъективных мнений, что нашло отражение в текстах переписки: «*Последние романы Федина – графоманство, будто человек никогда и писать не умел. Что сделал сам с собой Шкловский – умственно кастрировал и превратился в бездарность. А ведь был почти гениален. Но – страшно сказать – этот процесс не обошел ни Томашевского, ни Эйхенбаума, ни Виноградова. Пухлые тома, которые Виноградов пек в последние годы жизни, – печальный памятник научного распада... Пикассо-кубиста я не люблю и не понимаю. Даже «Герника» оставляет меня совершенно холодным. Это интеллектуальный алкоголизм... он не создает произведения искусства, а меняет наше зрение. Я и Хлебникова эмоционально не воспринимаю. Но после Хлебникова и после Пикассо тип нашего восприятия сделался иным*» (от 31 июля 1984 г.: [с. 331]).

В письмах к Б.Ф. Егорову 1980-х годов намечается динамика тематического содержания, выражающаяся в тяготении автора к осмыслению тем философского характера: «*Я сейчас часто думаю о смерти и органически – всем существом, а не умом – не могу понять страха перед ней... Понимаю страх перед унижением, дементностью, склерозом и не понимаю перед отсутствием. Это тем более странно, что вообще-то я, скорее, трус. Правда, не кажи гоп! – может быть, еще перед реальной смертью и испугаюсь*» (от 31 июля 1984 г.: [с. 332]).

Таким образом, рассмотрение эпистолярия Ю.М. Лотмана в экстралингвистическом аспекте позволяет создать целостное представление об авторе как

крупном универсальном мыслителе, выдающемся ученом, сильной, незаурядной личности. В каждом письме Лотмана «*есть нечто... рисующее не только научный, но и человеческий облик*» [с. 673]. В рамках отдельных циклов при сохранении общности пресуппозиционного фона актуализируется определенный круг тем, задающих тон в создании общего концептуального содержания, что в целом способствует расширению информационного поля в рамках дискурса данной языковой личности. Совокупность экстралингвистических факторов представляет те «*внешние обстоятельства*», которые «*вторгаются и оказывают «возмущающее» (иногда стимулирующее...) воздействие*» [с. 347] на процесс текстообразования в эпистолярной сфере коммуникации.

#### Список литературы

1. Курьянович А.В. Динамика жанрово-стилистических особенностей русского эпистолярного дискурса носителей элитарного типа речевой культуры (XX–XXI вв.): автореф. дис. ... докт. филол. наук. – Томск, 2013. – 40 с.
2. Курьянович А.В. Теоретические вопросы изучения эпистолярия в современной лингвистике: монография. – Томск: Изд-во Томского гос. пед. ун-та, 2013. – 220 с.
3. Болотова Н.С. Основы теории текста: пособие для филологов. – Томск: Изд-во Томского гос. пед. ун-та, 1999. – 100 с.
4. Кожина М.Н. Экстралингвистические (внелингвистические) стилообразующие факторы функциональных стилей // *Стилистический энциклопедический словарь русского языка* / под ред. М.Н. Кожинной. – М.: Флинта [и др.], 2003. – С. 624–627.
5. Лотман Ю.М. Письма: 1940–1993 / Сост., подгот. текста, вступит. ст., коммент. Б.Ф. Егорова. – М.: Языки славянской культуры, 2006. – 800 с.

## К ПРОБЛЕМЕ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ФИНЛЯНДИИ

*Кушнарёва Светлана Евгеньевна*

*аспирант, кафедра теории языка и литературы, факультет иностранной филологии  
Таврический Национальный Университет им. В.И. Вернадского, г. Симферополь*

### ON THE PROBLEM OF THE ENGLISH LANGUAGE FUNCTIONING IN FINLAND

*Kushnaryova Svetlana, post - graduate student, Department of Theory of Language and Literature, Faculty of Foreign Philology  
Taurida National V.I.Vernadsky University, Simferopol*

#### АННОТАЦИЯ

*Целью статьи является анализ особенностей использования английского языка в речи жителей Финляндии. В процессе исследовательской работы были применены совокупность методов изучения речи субъекта – эксперимент, наблюдение, описание, анализ. В результате исследования делается вывод о существовании определённых трудностей при адаптации речевого аппарата финнов к английской произносительной норме.*

#### ABSTRACT

*The aim of the article is to analyze the features of the usage of the English language in the speech of the Finns. In the course of research work a set of methods for the study of the subject of speech are used - experiment, observation, description, analysis. The study concludes that there exist certain difficulties in the adaptation of the vocal apparatus of the Finns to the English pronunciation norms.*

*Ключевые слова: билингвизм, диалект, интеграция, культурная компетенция.*

*Keywords: bilingualism, dialect, integration, cultural competence.*

Билингвизм как коммуникативный феномен считается широко распространенным явлением, являясь при этом одним из ключевых понятий лингвистики, социолингвистики, психолингвистики. Согласно Л.В. Щербе, билингвизм понимается как владение и попеременное использование в речи двух языков в зависимости от коммуникативной ситуации [3, с. 313-318].

Актуальность изучения данной проблемы билингвизма сегодня не снижается, а возрастает в связи с тем, что контактирование людей разных языковых групп приобретает в современном мире все большие масштабы, что требует адекватного понимания закономерностей освоения иностранного языка и формирования соответствующей лингводидактической основы обучения.

Известно, что в ряде государств билингвизм оформлен конституционно. Так, например, в законодательстве государства Финляндии (Суоми) финский и шведский языки равноправны [4]. Национальное меньшинство Sami (саамы), проживающее на севере Финляндии в Лапландии, говорят на саамском языке, который согласно закону 1992 года «О саамском языке» стал вполне официальным в местах проживания саамов [1, с. 112].

Однако, языковую ситуацию в Финляндии назвать сбалансированной нельзя, поскольку более 90% населения страны составляют финны, а шведы (Аландские острова) — лишь около 8%, поэтому в Финляндии финский язык функционирует гораздо шире, чем шведский [5]. Более того, лидирующие позиции в языковой политике мультикультурной Финляндии начинает занимать английский язык.

В 2011 году финским журналистом Микко Леппаненом было проведено исследование, в котором анализировался статус английского языка как иностранного на территории Финляндии. Исследование носило социолингвистический характер, вследствие чего прослеживалась четкая взаимосвязь между развитием современного общества страны и необходимостью использования английского языка в таких сферах жизни как экономика, политика, бизнес, образование, спорт, средства массовой информации [7, с. 23-26].

Интенсивное изучение английского языка в Финляндии началось почти сорок лет назад, когда общеобразовательные школы страны стали менять систему среднего образования и добавили один иностранный язык (английский) к обязательному — шведскому. Преподавание в финских вузах в настоящее время в основном ведётся на финском и шведском языке. Однако международных программ на английском с каждым годом становится все больше, и уже сейчас в Финляндии можно учиться на английском языке по многим специальностям [9].

Согласно классификации стран по среднему уровню владения английским языком, представленной компанией Education First в 2013 году, Финляндия находится на 4-м месте общего рейтинга, в группе стран с очень высоким уровнем английского языка. В тройку лидеров входят Швеция, Дания и Нидерланды, пятое место занимает Норвегия.

Процесс распространения английского языка в Финляндии обусловлен ходом самой истории. На протяжении сотен лет (еще в XVIII и XIX вв.) благодаря территориальной близости к Балтийскому морю, Финляндия под-

держивала торговые и культурные связи с Западной Европой. После Второй мировой войны в международной торговле были созданы оптимальные условия для того, чтобы даже такие малочисленные страны, как Финляндия, могли выйти на мировой рынок. Присоединение в 1948 году к Международному банку реконструкции и развития и Международному валютному фонду сблизило Финляндию с международным сообществом. В 1955 году Финляндия вступила во влиятельную международную организацию — ООН. В 1995 году Финляндия стала одной из 15 стран, которые передали часть своих полномочий Европейскому Союзу [11, с. 140].

В начале XXI в. Финляндия становится одной из самых передовых по информационным технологиям страной, промышленность которой ориентирована на экспорт и качество. Высокоразвитый сектор high-tech (мобильные телефоны Nokia, интернет-услуги), мировое первенство по производству бумаги, а также лесоперерабатывающая промышленность вывели страну на мировой рынок торговли. Более того, по данным ООН и исследованиям PISA Индекс образования (Education index) в Финляндии один из самых высоких в мире. В 2013 году Финляндия продолжает сохранять лидерство в мировом рейтинге систем образования [11, с. 142].

Страна, которая долгое время оставалась сравнительно изолированной, за короткий период, благодаря развитым информационным технологиям, вступила в непосредственное сотрудничество с глобальными мировыми державами и культурными течениями, важнейшим средством коммуникации субъектов которых является английский язык.

Известно, что популярность английский язык в качестве иностранного завоевал среди финской молодежи, студентов, образованной части населения (65%). Люди пожилого возраста предпочитают общаться на финском языке, тем не менее, в определенных ситуациях коммуникации они также могут использовать английский язык в своей речи (13%). Следует помнить о ежегодном увеличении роста населения Финляндии вследствие притока иммигрантов (студенты-иностранцы - 2,1% в 2013 году), основным средством общения которых является английский язык, как язык международного общения. По данным финского Центра международной мобильности (СМО), высшие учебные заведения страны Суоми предлагают иностранным студентам до 400 международных учебных программ на английском языке [10].

Интересным является тот факт, что в связи с историческими событиями (Великий голод 1860, Первая мировая война и революции) уже более 150 лет на территории Америки и Канады происходит процесс смешения финского языка с американским английским, вследствие чего появился трудный для понимания американцам диалект Finnish [10].

При сравнительной характеристике двух языков — финского и английского — необходимо отметить, что они кардинально противоположные. Финский язык относится к прибалтийско-финской подгруппе финно-волжской группы финно-угорских языков, является агглютинативным языком номинативного строя со значительными элементами флективности. Английский язык относится к германским языкам индоевропейской семьи языков и считается аналитическим.

Принимая во внимание ареальные особенности функционирования языков, отличительные черты строения речевого аппарата их носителей, особенности функционирования фонетических систем английского и финского интересной представляется возможность анализа англоязычной речи коренного населения Финляндии.

По данным Юкка Корпела, одного из разработчиков сайта, посвященного IT - технологиям и коммуникации, финский отличается от английского интонационно и ритмически [8, с. 3]. В финском языке все типы произносятся одинаково, интонация финского языка маловыразительна; тогда как в английском языке интонационная окраска предложения (нисходящий и восходящий тона) играет существенную роль, ведь во многих случаях именно она несет смысловую нагрузку всего высказывания.

Ударение в финском языке всегда падает на первый слог каждого изолированного слова. В сложносоставных словах главное ударение на первом слоге первого слова, и далее в каждом слове – компоненте, входящего в состав слова, ставится второстепенное ударение так же на первом слоге каждого слова – компоненты. Например: *bánaani* – банан, *káhvi* – кофе, *kúppi* – чашка, *káhvi/kúppi* – чашка кофе.

Английский язык, как известно, отличается свободным ударением – в различных словах оно может падать на разные слоги. Если слово имеет 4 или больше слогов, оно как правило имеет 2 ударения: главное (сильное) и второстепенное (слабое) ударение. Например: *'sentí'mental* (чувствительный), *'thera'peutic* (терапевтический),

В системе согласных английского языка в речи финнов возникает путаница с парами [p]-[b], [s]-[z], диграфами [ʃ]- [tʃ]. Например: *propably* – *probably*, *son* – *zon*, *show* – *chow*. Интересно то, что долгота согласных финского языка несет смысловозначительную функцию и придает речи определенный ритм и мелодику. На письме долгие согласные передаются удвоением буквы: *meittiä*, *serkku*. Известно, что в финском языке долгий звук обозначается двойной гласной, при произношении *первая гласная произносится дольше, чем вторая*. На письме каждому звуку соответствует одна и та же буква, но краткий и долгий звук различаются по значению. Например: *tuli* и *tuuli*. В английском языке такого разграничения нет – двойная гласная используется в речи как один долгий звук, вследствие чего возникает некая трудность при правильном произнесении двойных гласных английского языка. Например: *full* и *fool* [8, с. 7].

Англоговорящие финны сталкиваются с проблемой правильной артикуляции при необходимости воспроизведения словосочетаний «they're» и «there» – достаточно сложным для них является произносить звуки [θ] и [ð], а также сложна для понимания разница между указательным местоимением – «there» и притяжательным местоимением – «their» на фонетическом уровне [6, с. 3].

На грамматическом уровне, одной из самых основных трудностей для понимания представляет категория рода имен существительных английского языка. Животные, предметы, явления, события в финском языке

называются словом *se* – это. В финском языке нет понятия рода, поэтому *se* обозначает одновременно мужской, женский и средний род [2, с. 38].

Как уже отмечалось ранее, английский язык является аналитическим – грамматические отношения в нем передаются через синтаксис, то есть через отдельные служебные слова (предлоги, модальные глаголы и т. п.). В финском языке артикли отсутствуют вовсе, а служебные слова, в частности предлоги, достаточно редки в использовании и встречаются только в сочетании с глаголами [2, с. 42].

Очевидно, что для жителей Финляндии процесс формирования англоязычных навыков и умений, обеспечивающих возможность пользоваться языком в различных ситуациях общения, представляет немало сложностей. Тем не менее, английский язык не теряет своей популярности среди большинства населения, поскольку выполняет официально-дипломатическую, официально-деловую, образовательную, информационную и рекламную функции, способствует расширению контактов страны на мировом уровне, увеличивает степень вовлеченности государства в процессы глобализации.

#### Список литературы:

1. Мейнандер Х. История Финляндии – Х., 2001. – С. 112
2. Морозова А.Г. Учебник финского языка. – М., 2009. – С. 38, 42
3. Щерба Л. В. К вопросу о двуязычии / Языковая система и речевая деятельность. – Л., 1974. – С. 313-318
4. Рябинина О.К. Роль и место диаспор в политической системе современной Финляндии [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://archive.today/RfDne#selection-247.0-247.10>
5. Финляндия в онлайн справочнике «Страны Мира» [Электронный ресурс] – Режим доступа: [http://o-db.mobi/ru/dictionary/world\\_countries\\_russian/finlandiya.html](http://o-db.mobi/ru/dictionary/world_countries_russian/finlandiya.html)
6. Korpela J. About English as used by me, and by Finns in general. – Н., 2008. – 3 р.
7. Leinonen A. International students' language use and attitudes towards English and Finnish. – University of Jyväskylä, June 2014 – P. 23 – 26
8. Randell K. Finglish. – Boston University. – April-May, 2004. – 20 р.
9. Журнал «Диалог Культур» Образование в Финляндии [Электронный ресурс] – Режим доступа: [http://www.sampodialogi.ru/sivistys\\_ru.html](http://www.sampodialogi.ru/sivistys_ru.html)
10. Обзор образовательных программ Финляндии [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.vse.fi/ucheba/obrazovanije/92-obzor>
11. Хомяков Е. А. Финно-угорский мир / Английский язык в современной Финляндии: состояние и проблемы функционирования. – Саранск, 2012. № 3/4 – С. 140-142

## «СГУСТОК СМЫСЛОВ» КОНЦЕПТА «СКУКА» (НА МАТЕРИАЛЕ ПРОИЗВЕДЕНИЙ А.П.ЧЕХОВА)

*Маханова Галина Евгеньевна*

*аспирант кафедры русского языка, Брянский государственный университет им. акад. И.Г.Петровского, г. Брянск*

*"CLOT OF SENSE" OF THE CONCEPT OF "BOREDOM"*

*Makhanova Galina Evgenyevna, post-graduate student of the chair of Russian language, Bryansk State University named after academician I.G.Petrovsky, Bryansk*

**АННОТАЦИЯ**

*В статье предпринята попытка рассмотреть концепт «скука» как смысловую и структурную единицу текста, погруженную в ментальный мир А.П.Чехова.*

**ABSTRACT**

*There is an attempt in the article to consider the concept of «Boredom» as the semantic and structural unit of text, wrapped up in the mental world of A.P.Chekhov.*

*Ключевые слова: концепт «Скука», когнитивные признаки, концептуальное макрополе.*

*Keywords: the concept of "Boredom", cognitive signs, conceptual macrofield.*

Несмотря на то, что осмысление человеком понятия «скука», начиная еще с трудов древних философов (Экклезиаст, Гераклит), прослеживается на протяжении всех периодов развития общества, данная проблема до сих пор не получила своего разрешения. Более того, по утверждению многих исследователей, скука стала типичным явлением современного общества, своего рода симптомом болезни и заслуживает гораздо большего внимания, чем может показаться. Совместные усилия психологов и философов, социологов и культурологов направлены на вычленение скуки из ряда других эмоций, установление ее специфики с целью помочь человеку в преодолении «одной из величайших мук» (Э.Фромм). Сейчас принято считать, что скука это не только индивидуальное переживание, но и социальное явление с характерными национально-культурными чертами для каждой эпохи. Это подтверждает и «энциклопедия русской жизни», в которой зафиксированы национальные особенности общественных процессов первой трети XIX века:

*Недуг, которого причину*

*Давно бы отыскать пора.*

*Подобный английскому сплину.*

*Короче: русская хандра*

*Им овладела понемногу...*

Интегративный научный подход к рассмотрению многоаспектной природы скуки позволяет увидеть концептуализированное явление, а с позиции лингвокогнитологии – концепт, понимаемый как «дискретное ментальное образование, являющееся базовой единицей мыслительного кода человека, обладающее относительно упорядоченной внутренней структурой, представляющее собой результат познавательной (когнитивной) деятельности личности и общества и несущее комплексную информацию об отражаемом предмете или явлении, об интерпретации данной информации общественным сознанием и его отношении к данному предмету или явлению» [6, с.301].

Как нам представляется, именно семантико-когнитивный подход позволяет целостно описать концепт как ментальную единицу, смоделировав структуру концепта в виде многоуровневого поля, образованного когнитивными признаками ядерного и периферийного статуса. Субстантивная форма вербализации концепта «Скука»

свидетельствует о высшем уровне концептуализации явления и его надежности [см.7, с.48].

Конкретный языковой материал, выступающий в качестве экспликатора сознания носителя языка, позволяет представить структурную организацию макрополя концепта «Скука» в виде системы двух пересекающихся микрополей, отражающих его двуполярный характер – «Состояние» и «Экзистенциально-метафизическое явление». В свою очередь каждое микрополе подразделяется на микрополя второго уровня.

Задача данной статьи – показать, на основе каких когнитивных признаков сформирован каждый семантический сектор репрезентантов концепта с доминирующей одноименной ключевой лексемой в каждом.

Поле «Состояние» в составе концепта включает две лексико-семантические зоны, образованные лексикографическими значениями ядерной леммы – «тягостное душевное состояние» и «уныние, тоска, царящие где-либо» (MAC). Определение состояния как языковой категории, обладающей понятийным содержанием, дало возможность объединить эти группы репрезентантов как по семантическому типу состояния, так и по типу его носителей [3]. Признаковый состав данного микрополя выявляется путем когнитивной интерпретации результатов дефиниционного анализа леммы, а также результатов описания семантики функционирующих в тексте номинантов концепта.

Так, смысловые компоненты, извлеченные из лексикографической информации, в общем виде определяют черты концептуализированного аспекта явления скуки: внутреннее психическое состояние человека или внешнее состояние окружающей среды, имеющие причинную обусловленность; скука как принадлежность внутреннего мира живого существа обладает интенсивностью (силой), подавляющей его эмоционально-интеллектуальную сферу.

В объективации смыслов состояния мы учитываем взаимодействие двух типов категоризации явления на уровнях языка – лексический и грамматический. Организация лексико-грамматического содержания смысловых компонентов высказываний позволила вычленить следующие признаки состояния скуки, соотносимого с концеп-

том: статичность, процессуальность, фазовость, временность (эпизодичность), повторяемость, направленность, пассивность, обусловленность, каузированность (внешние и внутренние факторы), локализованность, интенсивность, оценочность, перцептивность, антрополоморфность.

В характеристике денотата состояния признаками статичности/динамичности, процессуальности, пассивности важную роль играет категориальная семантика частей речи. Признак статичности связан с состоянием как понятийной категорией и проистекает из того, что состояния длются, но в то же время как бы «стоят» [8, с.123], так как не развиваются и не изменяются на определенном временном отрезке. Динамическая сущность природы глагола не делает состояние действием, но накладывает соответствующий отпечаток процессуальности на глагольное выражение семантики состояния. Общность грамматических связей с глаголом обусловила наличие семы «процессуальности» и в когнитивных категориальных свойствах прилагательных и причастий. Проекция состояния адвербиалами реализует признак пассивности и неконтролируемости чувства, указывая на отсутствие в пациенте волевого начала.

Остальные когнитивные признаки, входящие в семантическую структуру состояния скуки, актуализируются лексическими средствами языка, а также извлекаются из обобщенного смысла контекстуальной ситуации.

Интерпретация семантики состояния среды, природы, окружающей обстановки предполагает иной ракурс рассмотрения. Это связано с тем, что передача состояния скуки окружающей среды «пропущена» через индивидуально-личностное восприятие человека, а не дается как объективно существующее состояние. В связи с этим значимость приобретает признак *перцепции*, формирующий субъективный образ отражающих предметов, явлений, ситуаций и событий, а также обеспечивающий «непосредственно-чувственную ориентировку во внешнем мире» [2].

Данный признак наглядно проявляется во взаимодействии с признаком *локализованности* состояния в ограниченной части характеризуемого пространства. Ср.: **В городе страшная скука, нет ни одной живой души, не с кем слово сказать** (Моя жизнь); **Скучно здесь, ваше высокоблагородие** (Остров Сахалин); **В комнатах армянина не было ни ветра, ни пыли, но было так же неприятно, душно и скучно, как в степи и по дороге** (Красавицы). В языковых выражениях подобного типа мы усматриваем синкретичную репрезентацию семантики состояния скуки, совмещающую три плана: «состояние живого существа», «обстановка, вызывающая у субъекта данное чувство», «состояние среды».

Состояние скуки может быть, как ведущим смысловым компонентом, так и второстепенным, подчиненным *оценочности*. Это находит отражение в соответствующей частеречной вербализации: *Приехав домой, Лаевский и Надежда Федоровна вошли в свои темные, душные, скучные комнаты* (Дуэль).

Другие грани признакового состава концепта «Скука» как сложно организованной мыслительной единицы эксплицирует второе микрополе. Философский ракурс видения определяет феномен скуки как базовую экзистенциальную характеристику человека [14, с.209],

«врожденную и неустранимую черту человеческого существования», некий экзистенциал [10]. Значит, скука пребывает или внутри нас, или мы внутри нее [9, с.18].

Изученная историко-философская литература, посвященная скуке, выявляет подход к изучению ее бытования на индивидуальном уровне и в условиях социокультурного контекста. В этой связи применяемый лингвокогнитивный анализ дает широкий диапазон смыслов, рас-пределяемый по двум соответствующим микрополям.

Индивидуальные, внутриличностные переживания в состоянии скуки связаны с решением многообразных проблем, которые формируют концептополе признаков: томление души от отсутствия цели и персонального смысла, богоискание, вера, осознание трудности/бессилия подняться над бесцельной жизнью, духовное неудовлетворение. Так, например, в речи одного из героев А.П.Чехова: *«Призвание всякого человека в духовной деятельности - в постоянном искании правды и смысла жизни... Раз человек сознает свое истинное призвание, то удовлетворять его могут только религия, науки, искусства, а не эти пустяки»* (Дом с мезонином). В этом качестве скука – «одна из принадлежностей мыслящего существа» (А. С.Пушкин), погружение в которую должно быть по-королевски плодотворным, а это некое искусство, называемое философией [5].

По словам литературоведов, «давно уже признано ходячей истиной, что писатель – явление общественное» [12, с.426], наделенное даром освещать жизнь с «космической точки зрения» [там же, с.33]. Это дает основания относиться к текстовому уровню репрезентации концепта как надежному источнику транслируемой информации. Социокультурные основания скуки как явления общественной жизни связаны с упадком жизненных ценностей, несоответствием действительности духовным идеалам, угасанием настоящей творческой активности, бездарностью правящей культурной элиты, умственной и нравственной ограниченностью, мертвящей повседневностью, посредственностью.

Многие смыслы чеховской «скуки жизни» вобрало в себя понятие пошлости: обезличенность жизни, усредненность системы ценностей, примитивный образ мышления, потеря индивидуальности, мещанское мировоззрение. Это доказывает экзистенциальную суть скуки: «обнажение корней бытия: чистых, ничем не прикрытых», «симптом постигшей мир большой, глобальной утраты смысла» [1].

Таким образом, графическую модель концепта можно представить в следующем виде:

Лингвистические факторы изучения вербализации содержания оперативной единицы знания о фрагменте бытия, обладающей в большей мере чертами психическими и философскими, относят данное образование к типу эмоциональных концептов, так как человеческое познание всегда сопровождается оценочной деятельностью.

#### Литература:

1. Балла О. Анатомия скуки // Знание сила, 2004. - № 7. - С. 48-56. - режим доступа к изд.: [http://www.bim-bad.ru/biblioteka/article\\_full.php?aid=372](http://www.bim-bad.ru/biblioteka/article_full.php?aid=372)



2. Головин С.Ю. Словарь практического психолога. - Минск.: Харвест, 1998 г. - режим доступа к изд.: <http://vocabulary.ru/dictionary/25/word/vosprijatie>
3. Камалова А.А. Лексика со значением состояния в современном русском языке: Дис... канд. филол. наук. – Уфа, 1984.
4. МАС - Словарь русского языка: В 4-х т./ Под ред. А. П. Евгеньевой. - М., 1981–1984. - режим доступа к изд.: <http://slovari.ru>
5. Паскаль Д. Скука как опыт времени. - режим доступа к изд.: <http://gefter.ru/archive/11477>
6. Попова З.Д., Стернин И.А. Когнитивная лингвистика. - М.: АСТ: Восток-Запад, 2007.
7. Попова З.Д., Стернин И.А. Очерки по когнитивной лингвистике. – Воронеж: Истоки, 2003.
8. Семантические типы предикатов. - М.: Наука, 1982.
9. Свендсен Л. Философия скуки /Пер. с норв. К.Муррадян. – М.: Прогресс-Традиция, 2007.
10. Хюбнер Б. Произвольный этос и принудительность эстетики/ Пер. с нем. - Минск: Прополис, 2000 - режим доступа к изд.: <http://romanbook.ru/book/9700272/>
11. Чехов А.П. Полное собрание сочинений и писем в 30 томах. - режим доступа к изд.: [http://az.lib.ru/c/chehow\\_a\\_p](http://az.lib.ru/c/chehow_a_p)
12. А.П. Чехов: pro et contra. Творчество А.П. Чехова в русской мысли конца XIX - нач. XX в.: Антология / Сост., предисл., общ. ред. И.Н. Сухих. - СПб.: РХГИ, 2002.
13. А. П. Чехов: pro et contra. Том 2./ Сост. И.Н. Сухих. - СПб.: Изд-во РХГА, 2010.
14. Шопенгауэр А. Новые Paralipomena / пер. с нем. А. Чанышев // Соч. в 6 т.: т. 6. М.: ТЕРРА – Книжный клуб; Республика, 2001.

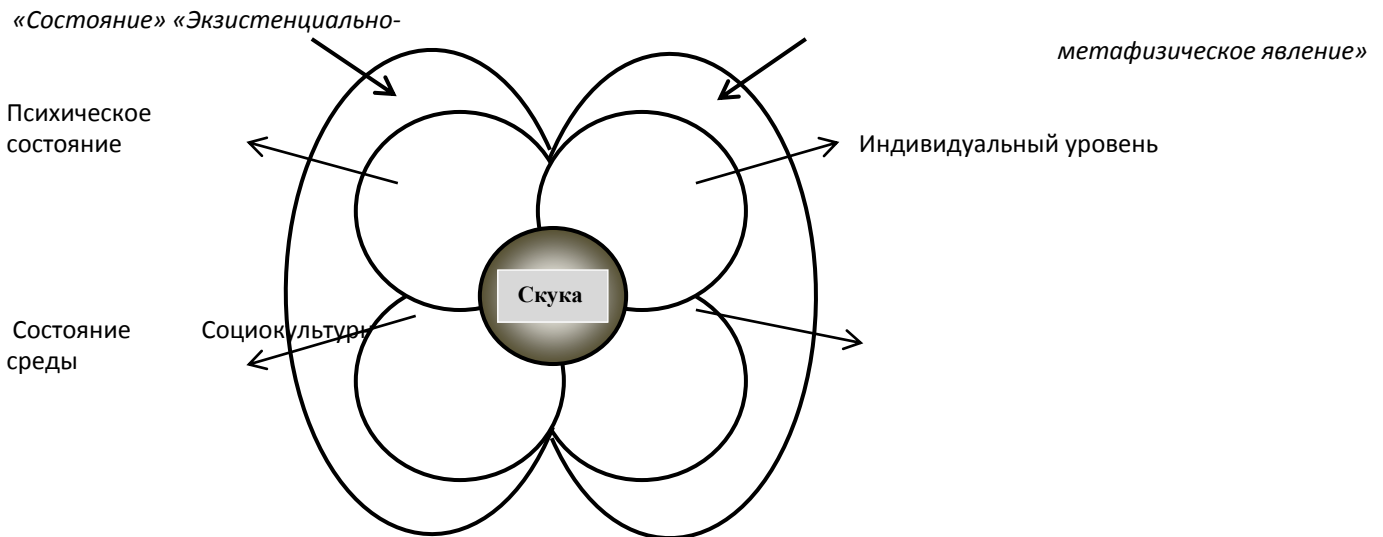


Рисунок 1. Модель макрополя концепта «Скука».

## КОГНИТИВНЫЙ АСПЕКТ КОНТАКТНОГО ЯЗЫКА ДЕЛОВОЙ КОММУНИКАЦИИ

*Мележик Карина Алексеевна*

*кандидат филол. наук, доцент, Таврический национальный университет имени В.И. Вернадского, г. Симферополь*

### COGNITIVE ASPECT OF CONTACT LANGUAGE IN BUSINESS COMMUNICATION

*Melezhik Karina, Candidate of Science, assistant professor, Taurida National Vernadsky university, Simferopol*

#### АННОТАЦИЯ

*В статье предлагается новая трактовка английского языка, используемого в качестве лингва франка международной деловой коммуникации, как контактного инструмента, ориентированного на определенную предметную область и предназначенного для выполнения функций, связанных с обменом специальной информацией в этой области.*

#### ABSTRACT

*The article offers a new approach to English lingua franca of international business communication. It is argued that English lingua franca is a domain-oriented language that serves as a contact tool used for exchange of special information in a specific domain of human activity.*

*Ключевые слова: деловая коммуникация; английский лингва франка; предметно-ориентированный язык.  
Keywords: business communication; English lingua franca; domain-oriented language.*

Сегодня не подвергается сомнению утверждение о том, что в период интенсивной интернационализации английский язык (АЯ) стал основным языком межнационального социально-экономического взаимодействия, универсальным прагматическим инструментом, английским лингва франка (АЛФ) функционирования глобальной сети международной деловой коммуникации.

В процессе расширения тематического диапазона эмпирических исследований АЛФ задачи реалистичной оценки социальной значимости и языковой природы делового английского лингва франка (ДАЛФ) в различных сообществах пользователей требуют от ученых выйти за пределы методологических ограничений прикладной лингвистики и социолингвистики и обратиться к категориям экономической теории, культурологии и когнитивистики. С этих позиций целью данной статьи является предложить новое представление о сущности ДАЛФ как универсального контактного инструмента различных видов деловой коммуникации.

Платформой концептуального переосмысления АЛФ служит понимание современного этапа глобализации как совокупности процессов, в ходе которых мир оказывается все более взаимосвязанным на местном, региональном и глобальном уровне, в условиях интенсификации и акселерации взаимодействия языков, культур и социумов. **Дихотомия современного периода** заключается в том, что АЛФ получает всемирное распространение благодаря глобализации, а глобализация совершается благодаря распространению АЛФ, т.е. АЛФ является одновременно и орудием глобализации, и ее результатом – глобализованным и глобализующим феноменом [7, р. 2].

Экспансия процессов глобализации раскрывает несостоятельность традиционного подхода, который предполагает разделение политических, экономических культурных факторов по внутренним и внешним, локальным и глобальным признакам [7, р. 2]. Таким же несостоятельным следует признать автоматический перенос традиционного раздельного подхода на сферу изучения языкового взаимодействия носителей и неносителей АЯ, взаимосвязи родного языка коммуникантов-носителей и АЛФ. По мнению ряда исследователей, все современные варианты АЯ, которыми пользуются как носители, так и неносители, не являются разделенными, независимыми феноменами, а коммуникация на АЛФ опирается не на применение определенного набора языковых норм, а на постоянно обновляющийся, смешанный лингвистический ресурс [6, р. 72].

Исходя из этого, необходимо подчеркнуть, что глобализация в контекстах межнациональной коммуникации характеризуется непрерывной трансформацией, и перспектива трансформации АЛФ в общем процессе глобализации заключается не в появлении и закреплении каких-либо гомогенных норм, а, наоборот, в расширении диапазона транскультурных процессов, в результате влияния которых расширяется и вариативность языковых средств. Транскультура, вслед за М. Эпштейном, здесь понимается как новая сфера культурного развития за пределами сложившихся национальных, гендерных, профессиональных, и т.д. культур [4, р. 25].

Следовательно, совокупность всех существующих вариантов АЯ предстает как глобализованный феномен, который постоянно локализуется в ходе бесчисленных

транскультурных ситуаций общения. Причем, необходимо отметить, что локализация, например, европейского АЛФ – это не географическое, а социокультурное понятие. Когда коммуникация пересекает традиционные лингвокультурные границы, языковые средства АЛФ локализуются в пределах сообществ практики и трансформируются в результате интерактивного взаимодействия коммуникантов, принадлежащих к разным исходным языкам.

В свою очередь, трансформации лексико-грамматических и прагматических форм АЛФ служат показателями общих трансформационных процессов современного общества, которые наиболее очевидно активизируются в деятельности разного рода транснациональных организаций. Деловая коммуникация относится к области отношений, возникающих между субъектами, которые участвуют в совместной деятельности, ориентированной на достижение определенной цели [2, с. 26], т.е. предметом делового общения является совместная деятельность, а партнеры всегда выступают как взаимосвязанные участники.

Деловая коммуникация представляет собой как процесс распространения коллективными и индивидуальными субъектами специальной информации, так и дискурс, порождаемый ими с целью ее распространения в какой-либо предметной области. Определяющим фактором в межнациональной деловой коммуникации является интернациональный состав ее участников, предполагающий необходимость использования контактного языка, ДАЛФ, как инструмента распространения специальной внутренней и внешней информации в рамках транснациональной организации.

В поисках общей платформы, на которой можно объединить различные подходы к изучению коммуникации на ДАЛФ, мы обращаемся к принятому в когнитивной лингвистике понятию домена. Домен представляет собой сферу (интересов), поле (деятельности), область (знаний) – *a domain is a particular field of thought, activity, or interest, especially one over which someone has control, influence, or rights* [Computer Desktop Encyclopedia]. По определению Р. Ленекера, домены есть чисто когнитивные сущности, репрезентационные пространства или концептуальные комплексы, т.е. «любая связанная область концептуализации, выступающая в качестве контекста для определения значения языкового знака» [8, р. 147, 547].

Широко используемый в теории и практике программирования термин «домен» является, в частности, компонентом словосочетания *domain-specific language (DSL)*, т.е. предметно-ориентированный язык (ПОЯ). ПОЯ – это язык программирования с ограниченными выразительными возможностями, ориентированный на некую конкретную предметную область и предназначенный для выполнения функций, связанных с этой областью – *a domain-specific language (DSL) is a computer language specialized to a particular application* [5].

Фактически, ДАЛФ также представляет собой язык, ориентированный на определенную предметную область. Он предназначен для выполнения функций, связанных с обменом любой специальной информацией: в бизнесе, по месту работы, в организационной и профессиональной сфере, в коммуникации, отражающей любые специализированные домены социально-культурного разнообразия современного общества. Для обозначения

контактного АЯ межнациональной коммуникации, отражающей любые специализированные домены социально-культурного разнообразия современного общества, мы предлагаем использовать номинацию «предметно-ориентированный английский лингва франка (ПОАЛФ)».

В теории и практике программирования предметно-ориентированный язык противопоставляется языку общего назначения (ЯОН), *general-purpose language (GPL)*, универсальному языку, рассчитанному на широкие области использования [5]. Для обозначения контактнго АЛФ общего назначения мы предлагаем использовать номинацию «английский лингва франка общего назначения (АЛФОН)».

Как подчеркивает Компьютерная энциклопедия, нет четкой границы между ПОАЛФ и ЯОН, т.к. языковые характеристики, ориентированные на определенную предметную область, могут широко использоваться людьми, которые не являются специалистами в данной области [5]. В широком межнациональном общении информация, относящаяся к любой предметной области, может обсуждаться людьми, не имеющими к этой предметной области прямого отношения.

Определяя методологические предпосылки исследования ПОАЛФ, мы полагаем, что контекст общения на ПОАЛФ в той или иной предметной области должен изучаться как составная часть микро- и макроконтраста, с учетом социокультурных факторов общения в конкретной организации и/или конкретном сообществе. Этот контекст, по Т. ван Дейку, определяется следующими параметрами: место и ситуация, где реализуется дискурс; участники – их коммуникативные и социальные роли; общие цели коммуникации и частные цели отдельных участников; соответствующие знания о социальной ситуации; нормы поведения и ценности для данной социокультурной системы; институциональная структура, в которой происходит общение и т.д. [9, p. 29].

Исследование дискурса на ПОАЛФ предполагает учет особенностей речевого взаимодействия, происходящего а) в официальной институциональной среде или б) в более свободном, неформальном общении. Как письменный, так и устный дискурс на ПОАЛФ – это формы социальной практики в конкретном социокультурном контексте. Участники организационной коммуникации вовлечены в дискурс не как индивидуумы, а как члены различных сообществ, учреждений и культур. Когнитивные категории участников общения на ПОАЛФ проявляются в том, как сами коммуниканты интерпретируют и категоризируют свое социальное окружение и поведение в непосредственном процессе общения и в предшествующем личном опыте. [9, p. 29-31]

Институциональный характер этой коммуникации официально установлен, закреплён в своем общественном статусе; связан с такой структурой социальных отношений, которая основана на определенных нормах и правилах жизнедеятельности и поведения людей в данном конкретном сообществе [1, с. 506]. Институциональная коммуникация на ПОАЛФ представляет собой необходимый элемент процесса создания и реализации специальной информации и особый вид деятельности, который

становится новой предметной областью, равнозначной экономической, политической и культурной областям, что определяет существенный потенциал и перспективы развития данного вида деятельности [3, с. 38].

Подводя итог нашему обсуждению, еще раз подчеркнем, что предлагаемая новая концепция АЛФ межнациональной деловой коммуникации представляет его как контактный язык с ограниченными выразительными возможностями, ориентированный на некую конкретную предметную область и предназначенный для выполнения прагматических функций, связанных с обменом любой специальной информацией в этой области. В контекстах различных видов деловой коммуникации, осуществляемой на ПОАЛФ, объединяющим фактором является интернациональный состав ее участников, предполагающий необходимость использования общего для всех инструмента распространения специальной внутренней и внешней информации.

#### Список литературы

1. Борисов Е.Ф. Словарь экономических терминов и иностранных слов // Е.Ф. Борисов // Хрестоматия по экономической теории / Сост. Е.Ф. Борисов. – М.: Юристъ, 2000. – С. 500-523.
2. Сосновская А.М. Деловая коммуникация и переговоры: учеб. Пособие / А. М. Сосновская. – СПб.: Изд-во СЗАГС, 2011. – 180 с.
3. Шилина М.Г. Интернет-коммуникация как фактор трансформации информационной сферы. Автореф. дисс. ... докт. филол. наук. Специальность 10.01.10 – журналистика / М.Г. Шилина. – Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский гос. ун-т, 2012. – 45 с.
4. Berry E., Epstein M. Transcultural Experiments: Russian and American Models of Creative Communication / Ellen Berry, Mikhail Epstein. – New York: St. Martin's Press, 1999. – 338 p.
5. Computer Desktop Encyclopedia (CDE). Version 3.6. Computer Language Company, 2014. – [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://itunes.apple.com/us/app/computer-desktop-encyclopedia/id399611177?mt=8>
6. Dewey M., Jenkins J. English as a Lingua Franca in the global context: Interconnectedness, variation and change / Martin Dewey, Jennifer Jenkins // M. Saxena & T. Omoniyi (eds.), *Contending with globalization in world Englishes*. – Bristol: Multilingual Matters, 2010. – P. 72–92.
7. Held D., McGrew A. The great globalization debate: An introduction / D. Held, A. McGrew // D. Held, A. McGrew (eds.). – *The global transformations reader: An introduction to the globalization debate* (2nd edn). Oxford: Polity, 2003. – P.1–50.
8. Langacker R.W. Cognitive grammar. A basic introduction / Langacker, R.W. – New York: Oxford University Press, 2008. – 562 p.
9. Van Dijk T. A. The Study of Discourse / T. A. Van Dijk // Van Dijk T. A. (Ed.) *The Discourse As Structure And Process: Discourse Studies: A Multidisciplinary Introduction* (Vol. 1). – Sage Publications (Ca), 1997. – P. 1-34.

## ЯВЛЕНИЕ ДИАЛОГИЧНОСТИ В МОНОЛОГИЧЕСКИХ ПО ФОРМЕ ТЕКСТАХ (ДИАЛОГ, ДИАЛОГИЗАЦИЯ, ДИАЛОГИЗМ, ДИАЛОГИЧНОСТЬ)

Орехова Дарья Владимировна

аспирант, Российский университет дружбы народов, г. Москва

PHENOMENON OF DIALOGICITY IN MOLOGICAL TEXTS (DIALOG, DIALOGIZATION, DIALOGISM, DIALOGICITY)

Orekhova Daria, Post degree student, People's Friendship University of Russia, Moscow

АННОТАЦИЯ

Статья посвящена явлению диалогичности в монологических по форме текстах и терминам, используемым в современной науке для описания этого явления. В статье проводится попытка разграничения понятий диалог, диалогизация, диалогизм и диалогичность.

ABSTRACT

The article is devoted to the phenomenon of dialogicity in monological texts and terms which are used in contemporary philological science to describe this phenomenon. The article presents an attempt to distinguish the concepts dialogue, dialogization, dialogism and dialogicity.

Ключевые слова: диалог; диалогизация; диалогизм; диалогичность.

Key words: dialogue; dialogization; dialogism; dialogicity.

Все современные гуманитарные исследования, связанные с диалогом, прямо или опосредованно восходят к идеям М. М. Бахтина. В научной литературе наиболее часто употребляемыми являются термины *диалог*, *диалогизация*, *диалогизм* и *диалогичность*, которые в своё время без особой дифференциации применял М. М. Бахтин с указанием на наличие адресата / собеседника [1, с.15]. В данной статье мы намереваемся определить границы понятий, которые были обозначены выше, уделив особое внимание понятию *диалогичности*.

М. М. Бахтин писал: «все в жизни диалог — то есть диалогическая противоположность» [2, с.127]. Учёный рассматривал *диалог* в философском аспекте как составляющую всей речи, как основу человеческого взаимопонимания. Диалог воспринимался как совместная коммуникация, совместный поиск истины через сотворчество и взаимопонимание. В таком понимании диалог — это источник новых мыслей, которые умножают и обогащают духовный мир общения: «это триединство сознания, познания и общения... выявляется в открытом диалоге, который призван трансформировать, расширить сознание, приобщить человека к мировому единству, т.е. восстановить гармонию человечества» [1, с.26].

Вслед за М. М. Бахтиным, в научной литературе термины *диалогичность* и *диалогизация* употребляются не всегда дифференцированно, что осложняет понимание мыслей учёных. Мы предлагаем соотнести эти понятия термины следующим образом: под *диалогичностью* стоит понимать текстовую (и шире — дискурсивную) категорию, т.е. свойство дискурса и текста, а под *диалогизацией* — процесс приобретения дискурсом и текстом элементов, присущих диалогу (вопросы, обращения, запрос реакции).

Рассмотрим ещё один производный от корня *диалог* термин — *диалогизм*. В лингвистике выделяется два подхода к диалогическому общению (взаимодействию): 1. *картезианский диалогизм*, в котором взаимодействующие субъекты рассматриваются как независимые, отдельные явления и сущности (в основе лежит учение Р.Декарта); 2. *бахтинский диалогизм* (в основе учение М.М. Бахтина), главной идеей которого является идея связей

между субъектами, их взаимодействие и влияние друг на друга.

Термин *диалогизм* появился и начал активно использоваться после 1990 года, когда вышла в свет монография М. Холквиста «Диалогизм: Бахтин и его мир» [7]. Для М.Холквиста *диалогизм* — это «диалогическая философия языка и методология гуманитарного знания» [1, с.16]. Данное значение было закреплено в названии журнала “Dialogism”, который был выпущен Центром Бахтина в Шеффилде. В 1984 году Ц. Тодоров вводит понятие «диалогический принцип» (восходящее к понятию *диалогизм*) в одноимённой монографии, которая была посвящена теории М.М. Бахтина [8]. С появлением этой книги стали широко использоваться различные сочетания с прилагательным «диалогический», например: диалогический дискурс, диалогическая парадигма, диалогическое взаимодействие, диалогический анализ и др. Диалогизм как метод находит своё применение, в основном, в литературоведении при анализе и интерпретации художественных текстов.

Понятие *диалогичность* шире понятия *диалог*, хотя второе понятие первично. Об этом М. М. Бахтин говорил так: «Диалогические отношения гораздо шире, разнообразнее и сложнее диалогической речи. Два высказывания, отдаленные друг от друга во времени и в пространстве, при смысловом сопоставлении обнаруживают диалогические отношения, если между ними есть хоть какая-нибудь смысловая конвергенция» [2, с.303-304]. При таком понимании значение термина *диалогичность* совпадает со значением термина *интертекстуальность* [6, с.22-27].

М.Н. Кожина при изучении свойств научной речи определяет *диалогичность* как «фундаментальное свойство речи», которое является реализацией коммуникативной функции языка. Диалогичность может быть выражена в двух формах речи: диалоге (эксплицитно) и монологе (имплицитно) [5, с.37]. Именно так диалогичность рассматривается М.М. Бахтиным, который отмечал, что диалогичность «наиболее явно эксплицируется в собственно диалоге как форме речи, но пронизывает и другую её форму — монолог. Следовательно, диалогичность свойственна не только внешне диалогизированным текстам

(фиксируемый знаками разговор двоих), но и монологическим» [3, с.303].

М. Н. Кожина отмечает, что диалогичность по сути своей имеет два обоснования: 1) лингвосоциологическое и 2) гносеологическое и психологическое (точнее, социопсихологическое) [5, с.37-38]. Учёный указывает на тесную взаимосвязь двух предложенных оснований, поскольку мышление не может быть оторвано от слова, в котором реализуется.

Базируясь на предыдущем тезисе, М. Н. Кожина (в связи с характеристикой категорий научного стиля) даёт следующее определение понятию *диалогичность*: «*диалогичность* письменной научной речи – выражение в тексте (его организации) средствами языка взаимодействия общающихся в коммуникативно-познавательном процессе, понимаемое как соотношение двух или более смысловых позиций: это и учет позиции адресата (читателя), и второго «Я», и возможных оппонентов, а также отражение в речи собеседника диалога» [5, с.88].

Диалогичность может иметь различные формы выражения. В научной речи М.Н. Кожина выделила следующие формы: 1. «разговор» с оппонентами или единомышленниками, 2. сопоставление и анализ двух и более точек зрения в процессе рассуждения автора (внутренняя диалогическая речь), 3. «разговор» с читателем, привлечение (или даже вовлечение) читателя к полемике, к обсуждаемой и описываемой теме, своеобразное приглашение к сотворчеству и сомышлению [5, с.89]. На основе данных форм могут быть выделены языковые средства диалогичности. По сути, выделенные формы проявления диалогичности в научной речи основываются на принципах создания и воспроизведения речи в целом (нацеленность на адресата, учёт его возможных реакций и приглашение к диалогу или сомышлению). Отметим, что в отношении проявления диалогичности в других типах дискурса данный подход также будет актуален, понадобится лишь ряд уточнений и модификаций, так как со сменой сферы общественной деятельности, в которой функционирует тот или иной тип дискурса, меняются задачи, стратегии и формы диалогичности.

Взаимоотношение (взаимопроникновение) различных смысловых позиций в одном тексте выражается не только на уровне семантики, но и посредством определённых языковых приёмов и средств различных уровней языка (лексических, морфологических, синтаксических). С учётом того, что данные средства диалогичности «выполняют одну функцию и тем самым объединены функционально, можно, очевидно, говорить о наличии особой функциональной семантико-стилистической категории (ФССК) – диалогичности» [5, с.88].

Вслед за М.Н. Кожиной, Л.Р. Дускаева при анализе публицистического дискурса приводит следующие проявления (формы) диалогичности [4, с.29]: **1. взаимодействие смысловых позиций**, которое проявляется на уровне рассуждений автора, его внутренней речи а) в авторской оценке предполагаемой смысловой позиции и реакций адресата («Ч-Я») или другого лица («ОН-Я»); в передаче эмоционального впечатления или дополнительной оценке своего высказывания, приведённого ранее («Я1-Я2»);

б) в сопоставлении и оценке различных позиций оппонентов и третьих лиц («ОН1-ОН2»); в) в поиске и нахождении

решения, которое будет выступать в качестве альтернативы тому, что было предложено ранее (либо самим автором, либо третьим лицом) – («ОН-Я», «ОНИ-Я», «Я1-Я2»); г) в попутных замечаниях и уточнениях к позиции «Другого», которая была упомянута ранее («ОН+Я»); д) в оценке своих предыдущих высказываний («Я+Я»); **2. адресованность читателю**, выраженная *прямо* или *косвенно*. Прямая адресованность выражается посредством различных элементов, заимствованных из устного диалога: обращения, вопросительные или вопросно-ответные конструкции, побудительные конструкции и др. Косвенная адресованность находит выражение в виде акцентирования внимания адресата на определённых моментах содержания, указаний на логику изложения и др. Адресованность дискурса необходимо воспринимать в том числе как ориентацию на «ответность», поскольку учитывается гипотетические особенности восприятия текста адресатом; **3. идентификация позиции автора и читателя («Мы с Вами»)** – данная форма выражения диалогичности близка ко второй форме (адресованности) и является реализацией стратегии автора на сближение с адресатом, на приглашение или, скорее, привлечение читателя к (со-)размышлению и в конечном счёте принятию точки зрения автора [4, с.29].

Подводя итог сказанному выше, отметим, что под *диалогичностью* понимается дискурсивная категория, реализующаяся в 1) собственно диалогах; 2) в монологических текстах, «насыщенных средствами, с одной стороны, как бы заимствованными из устного диалога, с другой стороны, средствами специально для этого созданными в сфере самой письменной речи (с учётом позиции адресата и тем самым косвенного его воздействия на речь говорящего)» [4, с.18-19]; 3) в диалоге между различными текстами (интертекстуальность). Система языковых средств, выражающих диалогичность в разных типах дискурса, имеет особую функцию – установление контакта с адресатом, привлечение его внимания к определённым фрагментам дискурса и в результате – оказание речевого воздействия на адресата.

#### Список литературы

1. Арутюнова А. Ю. Диалогичность текста и категория связности. Монография. РИА-КМВ: Пятигорск, 2009. 176 с.
2. Бахтин М. М. Проблемы поэтики Достоевского. М.: «Советская Россия», 1979. 318 с.
3. Бахтин М. М. Собрание сочинений: [в 7 т.] - Ин-т мировой лит. им. М. Горького Российской акад. наук, 2002. с. 300-330
4. Дускаева Л. Р. Диалогическая природа газетных речевых жанров. - Пермь: Изд-во Перм. ун-та, 2004. 276 с.
5. Кожина М. Н. О диалогичности письменной научной речи. Пермь: ПГУ, 1986. 91 с.
6. Орехова Д. В. Соотношение понятий «диалогичность» и «интертекстуальность» // Вестник РУДН. Серия: «Теория языка. Семиотика. Семантика», №3. – 2013. с. 22-27
7. Holquist M. Dialogism (New accents). Routledge, 2002. 224 p.
8. Todorov T. Mikhail Bakhtin. Le principe dialogique.- Minneapolis, 1984. 180 p.

## ПРОБЛЕМЫ ЯЗЫКОВОЙ АДАПТАЦИИ НЕМЕЦКИХ РЕКЛАМНЫХ ТЕКСТОВ, СОДЕРЖАЩИХ ФРАЗЕОЛОГИЗМЫ

**Розинкина Татьяна Анатольевна**

кандидат филол. наук, доцент, Алтайская государственная академия образования, г. Бийск

**Ширабокова Анна Сергеевна**

Алтайская государственная академия образования, г. Бийск

### THE PROBLEM OF LANGUAGE ADAPTATION OF PHRASEOLOGISMS IN GERMAN ADVERTISEMENT TEXTS

Rozinkina Tatiana, Candidate of Science, assistant professor of Altai state education academy, Biysk

Shirabokova Anna, Altai state education academy, Biysk

#### АННОТАЦИЯ

В статье рассматриваются проблемы языковой адаптации фразеологизмов в текстах немецкой рекламы при их переводе на русский язык.

Ключевые слова: фразеологизмы, реклама, перевод, языковая адаптация

#### ABSTRACT

This article is devoted to the problem of language adaptation of phraseologisms in German advertisement texts when they are translated into Russian

Keywords: phraseologisms, advertisement, translation, language adaptation

Фразеологизмам принадлежит особая роль в вербальной коммуникации: они не просто передают определенную информацию, но и оказывают воздействия на чувства реципиента. Авторы специально насыщают свои тексты такими средствами, чтобы создать желаемый эффект. Понятно, что и в переводе желательно сохранить этот эффект, и надлежащее воспроизведение фразеологизмов составляет одну из важных задач переводчика.

Однако иначе обстоит дело при переводе рекламного текста, содержащего фразеологизм. Известно, что рекламный текст представляет собой пример эффективного использования языковых средств. В основе рекламного текста лежат две тенденции: сжатость, лаконичность выражения и выразительность, емкость информации.

Вместе с тем не следует забывать, что реклама – это не только массовая, но и во многом принудительная коммуникация, и именно поэтому рекламный текст должен носить убедительный характер.

Учитывая все это, переводчик должен не просто перевести рекламный текст, важнее суметь адаптировать его к иностранной аудитории.

Проблема состоит в том, что зачастую дословный перевод рекламного текста может не соответствовать традициям и нравам иностранной аудитории, или же он может не правильно восприниматься, утрачивая при этом возможность произвести впечатление. Поэтому очень важно, учитывая каждую деталь, суметь правильно адаптировать рекламный текст и сохранить при этом эффективность рекламы.

Таким образом, адаптация – это переводческий прием, где неизвестное заменяется известным, а непривычное – привычным для иностранной аудитории.

#### а) Способы перевода фразеологических единиц

Перевод фразеологических единиц связан со значительными трудностями, поэтому особенно важно, чтобы переводчик знал основные типы фразеологических соответствий и способы их применения. Но, прежде всего, отметим, что ошибки при переводе фразеологизмов могут возникать уже в связи с тем, что человек не распознаёт фразеологическую единицу и пытается перевести её как свободное словосочетание.

Трудности перевода фразеологизмов начинаются с их распознавания в тексте. Двойное, а то и тройное «дно»

фразеологических единиц объясняется многоступенчатостью семиотического процесса означивания, соотносимого с фразеологизмом. Например, *das ist der letzte Heuler* – 1) вот это да! (возглас одобрения); 2) какое барахло! (возглас неодобрения).

Переносное значение фразеологизма является основным, и оно должно обязательно воспроизводиться в переводе. Когда мы говорим по-русски «не выноси сор из избы», мы имеем в виду, что не следует делать свои личные переживания или личные обстоятельства достоянием общественности. Такое же переносное значение имеет немецкий фразеологизм «*seine schmutzige Wäsche vor allen Leuten waschen*».

Очевидно, что переносное значение присуще фразеологизму в целом и не сводится к сумме значений составляющих его слов. Прямое значение служит основой для создания образа и соотносит этот образ с какой-либо сферой жизни человека. Прямое значение фразеологической единицы обычно отступает на задний план и не играет роли в коммуникации.

Трудности при переводе пословиц и поговорок почти не возникают, если есть аналоги, бытующие в русском языке. Так, например, немецкая пословица *frisch gewagt ist halb gewonnen* переводится «смелость города берёт», а немецкая поговорка *er ist mit allen Hunden gehetzt* – русской поговоркой «он прошёл огонь и воду».

Все особенности семантической структуры фразеологизмов оказывают влияние на выбор соответствий при их переводе. Характеризуя каждый тип таких соответствий, мы будем указывать условия его использования в переводческой практике.

Существует три типа соответствий образным фразеологическим единицам оригинала:

1) Первый тип соответствий обычно именуют фразеологическими эквивалентами. При использовании таких соответствий сохраняется весь комплекс значений переводимой единицы. В этом случае в переводном языке имеется образный фразеологизм, совпадающий по всем параметрам с фразеологической единицей оригинала, например: «*jn an der Nase herumführen* – водить кого-либо за нос». Использование такого соответствия позволяет наиболее полно воспроизвести иноязычный фразеологизм, и переводчик, прежде всего, пытается его отыскать.

Однако, при этом необходимо учитывать два обстоятельства, ограничивающих возможность применения первого вида фразеологических соответствий. Во-первых, фразеологических эквивалентов сравнительно немного. Чаще всего они обнаруживаются у так называемых интернациональных фразеологизмов, заимствованных обоими языками из какого-нибудь третьего языка, главным образом, латинского или греческого: *Achillesferse* – Ахиллесова пята и т.п. Эквивалентные единицы могут быть заимствованы и в более поздний период.

Во-вторых, при заимствовании обоими языками одного и того же фразеологизма его значение в одном из них может видоизменяться, и в результате эти фразеологизмы окажутся «ложными друзьями переводчика» – сходные по форме, но разные по содержанию. Например, выражение: *aus der Haut fahren* означает не «лезть из кожи», а «вспылить, выйти из себя», идиома *er ist für ihn Luft* означает отнюдь не «он ему нужен как воздух», а наоборот «он для него не существует, он для него пустое место».

1) Второй тип фразеологических соответствий представляет так называемые фразеологические аналоги. Когда переводчику не удаётся найти фразеологический эквивалент, он смотрит, нет ли в переводном языке фразеологизма с таким же переносным значением, хотя и основанном на ином образе. Важно передать содержание идиомы с присущей ему стилистической окраской. Таким образом, переводя идиому, мы подбираем соответствующий фразеологизм, отвечающий его общему смыслу и имеющий тот же стилистический оттенок. Например: *wenn die Böcke lammen* – когда рак свистнет.

2) Третий тип фразеологических соответствий создаётся путём калькирования иноязычной образной единицы. Соответствия-кальки обладают определёнными достоинствами и достаточно широко используются в переводческой практике. Во-первых, они позволяют сохранить образный строй оригинала, что особенно важно в художественном переводе. Во-вторых, они дают возможность преодолеть трудности, которые возникают, когда в оригинале образ обыгрывается для создания развёрнутой метафоры.

Создавая соответствие-кальку, переводчик должен быть уверен, что образ в исходной единице достаточно «прозрачен» и его воспроизведение в переводе позволит понять передаваемое переносное значение. При отсутствии подобной мотивированности калькирование становится невозможным. Это чаще всего происходит, когда переводчик имеет дело с так называемыми фразеологическими сращениями, калькирование которых делает перевод бессмысленным. Например, русское выражение «ни зги не видно». Немецкая калька «*Du kannst keinen Zga sehen*» будет лишена всякого смысла, даже если объяснить, что зга – это колокольчик на дуге лошади.

#### б) Способы перевода рекламного текста

Для того чтобы рекламный текст мог привлечь потребителей, он должен быть для них «своим», т.е. необходимо помнить о «том» языке, на котором говорит аудитория.

При этом различают:

1. Эквивалентный перевод, нацеленный на сохранение всех языковых и стилистических особенностей текста оригинала в тексте перевода (т.е. тексты оригинала и перевода должны быть одинаковыми по своим структурно – языковым особенностям);

2. адекватный перевод, в задачу которого входит передача эмоций, ощущения от текста оригинала иностранной аудитории (т.е. тексты оригинала и перевода должны быть одинаково восприняты своими аудиториями и одинаково воздействовать на них). К способам достижения адекватности перевода относятся переводческие трансформации: адекватные замены, аналоги или же эквивалент.

В зависимости от объема, структуры и сложности рекламного текста переводчик делает либо эквивалентный, либо адекватный перевод. Однако чаще используется последний, где происходят лексические трансформации. Как правило, переводчик употребляет аналоги, где под термином «аналог» следует понимать результат перевода по аналогии посредством выбора из нескольких одного возможного синонима.

Например, в рекламе автомобиля «CIVIC», в предложении: «*Einen Wagen, der den ganzen Clan locker von Dalls bis nach Denver bringt*» употребляются слова *der Wagen* и *bringen*. Два этих слова имеют несколько аналогов:

*der Wagen* – 1. повозка, телега; экипаж; автомобиль, машина;

2. вагон

*bringen* – 1. приносить, доставлять, приводить, привозить;

Конечно же, из этих аналогов переводчик выбирает лишь слова «автомобиль» (машина) и «доставлять», поскольку они соответствуют всему контексту.

Слово «*der Clan*», в данном случае, является эквивалентом – это такие соответствия между словами двух языков, которые являются постоянными, не зависимо от контекста; и переводится «клан» (в значении семья).

Сложнее обстоит дело со словом «*locker*», так как оно имеет следующие аналоги:

1) – рыхлый; слабый; шаткий;

2) – беспутный; разгульный.

Данные аналоги абсолютно не соответствуют контексту. Переводчику логичнее будет использовать слова: легко, беззаботно, спокойно и т.д.

Таким образом, в результате адаптации рекламного текста автомобиля предложение «*Einen Wagen, der den ganzen Clan locker von Dallas bis nach Denver bringt*» переводится «машина, которая без проблем доставит всю семью из Далласа в Денвер».

Строго говоря, реклама не относится к произведениям мировой культуры, поэтому перевод, например, игры слов в рекламном тексте не является задачей первоочередной важности, как бы это не огорчало копирайтера, написавшего рекламный текст. Зато воздействие оригинала должно быть сохранено или, вернее, трансформировано для иностранцев таким образом, чтобы они тоже захотели приобрести именно этот бренд. Иными словами, текст перевода рекламного сообщения должен быть в первую очередь адекватен ожиданиям иностранной аудитории, равен по силе и способам воздействия на потребителей тексту оригинала и по возможности эквивалентен ему.

#### Список источников иллюстративного материала:

1. [www.spiegel.de](http://www.spiegel.de)
2. [www.bild.de](http://www.bild.de)
3. [www.focus.de](http://www.focus.de)

## К ВОПРОСУ О ЖАНРОВОМ СВОЕОБРАЗИИ РОМАНА Б.ЯСЕНСКОГО «ЧЕЛОВЕК МЕНЯЕТ КОЖУ»

*Русакова Марина Васильевна*

*Кандидат филол.наук, доцент, Российско-Таджикский (славянский) университет, г. Душанбе*

*TO THE QUESTION ON THE GENRE ORIGINALITY THE NOVEL B. JASENSKY «THE PERSON CHANGES THE SKIN»  
Rusakova Marina Vasilevna, Candidate of Philological Sciences, Assistant Professor of Chair of World Literature  
Russian-Tajik (Slavonic)University, Dushanbe*

### АННОТАЦИЯ

*В данной статье анализируется жанровое своеобразие романа Б.Ясенского «Человек меняет кожу». На основе исследования сюжетов некоторых жанров восточного фольклора, содержащихся в романе, делается вывод о принадлежности данного произведения к жанру легенды.*

### THE SUMMARY

*In this article is analyzed the genre originality of the novel of B.Jasensky «The Person changes the skin». On the basis of research of plots of some genres of the east folklore containing in the novel, we concluded that this novel belongs to genre of legend.*

*Ключевые слова: жанровое своеобразие, роман, восточный фольклор, легенда.*

*Keywords: a genre originality, the novel, east folklore, a legend.*

Как известно, роман Б.Ясенского «Человек меняет кожу» (1932-33 гг.) – одно из значительных произведений, посвящённых происходящим в 30-е гг. XX века в Средней Азии переменам. Как отмечают исследователи, жанровое своеобразие романа заключается в том, что в нём имеются следы первоначального замысла – «поэмы» о строительстве [2, с. 103], сборника рассказов «о героической борьбе таджикских дехкан под руководством Коммунистической партии за хлопковую независимость Советского Союза» в форме записок американского инженера, посетившего Таджикистан [2, с. 104]. Кроме того, исследователями подчёркивается, что роман польского писателя «очень сложный, им сплавленный, им созданный жанр панорамного и вместе с тем публицистического романа, многогеройного и многопроблемного, с острым и занимательным сюжетом, жанр романа-диспута, романа-спора, который вместе с тем обладает чёткой и разветвлённой композицией» [2, с. 127].

Особенности жизни Таджикистана показаны писателем в историческом и современном аспекте. Как отмечают исследователи, Ясенский показывает Среднюю Азию и в противоречии, и в развитии: «Он открывает перед нами средневековую Бухару и новый Таджикистан, пустыню и преобразуемую благодаря каналу Вахшскую долину, Душанбе – бывший кишлак, становящийся на наших глазах городом, и кибитку с тремя мешками земли на крыше» [2, с. 143].

В связи с этим, по нашему мнению, жанр романа не вполне был определён и осознан предшествующими исследователями. Как нам кажется, жанровое обозначение данного произведения кроется в особенностях его фольклоризма.

В романе Б.Ясенского имеются восточные пословицы, поговорки типа: «Если тебе тесны туфли, что толку в мирском просторе?», «Пёс отдыхает на зад, баран на животе, осёл на боку. Человек, чтобы не подражать ни псу, ни барану, ни ослу, отдыхает на ногах», «Спроси барана, куда его пастух гонит», и др., а также разнообразные восточные анекдоты, сказки и легенды.

В некоторых случаях восточные легенды или афоризмы приводятся дословно, как, например, сказка про

мост, легенда о Фархаде и Замин, легенда о пророке и верблюде, сказка о цапле (о существовании других легенд упомянуто лишь вскользь), в иных – в преобразованном виде: «ЦКК не захочет, комарча на халате у тебя не шлохнётся», «Джадидизм – это такой охотник, который целился в куропатку, а попал в медведя, да сам так испугался, что бросил ружьё и убежал».

Фольклорные элементы имеются как в первой, так и во второй части романа, но выполняют разные функции. В первой части задача автора воосоздать бытующую легенду о том, что Средняя Азия – это дикий, невозделанный край, «сонный, недвижимый, дремучий, косный Восток» [2, с. 101], о котором во всем мире древнее библейское представление. Как известно, до начала социалистических преобразований в Средней Азии европейские читатели практически не имели об этом крае реалистических представлений, несмотря на то, что многочисленные учёные и путешественники оставили множество записей о флоре и фауне, культуре среднеазиатов [3].

Но это обновляемый, возрождающийся мир, поэтому во второй главе писатель хотел подчеркнуть, что народная мудрость, история Востока, увековеченная в фольклоре, – это не простая выдумка, а запечатлённая в легендах неизбывная мечта народа о счастье, которая вот-вот воплотится в жизнь. Отсюда и различный подход к введению фольклорных элементов.

Обращение Б.Ясенского к восточному фольклору объясняется так называемой «всепостоянной «современностью» фольклора» (Тартаковский), которая получила «качественно новые импульсы в самой действительности – в историческом взаимодействии народов, скрепляющих своё родство кровью, пролитой в общей борьбе за национальную свободу, и общими усилиями в создании того мира, о котором века слагали легенды и песни сказители...» [6, с. 231].

Бруно Ясенский, находясь в Средней Азии, окунувшись с головой в преобразования, происходившие в этом крае, и работая над романом, сам ощутил себя неким «сказителем» и создал не роман о «благоустройстве края», а своеобразную, тяготеющую к фольклорной, легенду с многочисленными её разновидностями внутри



(религиозной, социально-бытовой, социально-утопической; а также легендой о наказании недобрых людей и о вознаграждении тех, кто трудолюбив; о человеческой судьбе и смерти и пр.). На это прежде всего указывает включённая в роман широко известная восточная легенда «Фархад и Ширин».

Как отмечают исследователи, «в народных сказках, легендах, песнях Фархад – трудолюбивый человек, выходец из бедного сословия. Чтобы встретиться с любимой Ширин, он трудится, не жалея сил» [1, с.189]. Как и в романе, в народных вариантах легенды «изображены мотивы труда и любви в оптимистическом духе. Народный дастан превратился в героико-романтический эпос, а мотив любви изображён в тесной связи с героическими качествами Фархада – героя труда» [1, с.191]. Оптимизм народных легенд выразился в том, что положительные герои не умирают, а «достигают своей цели благодаря торжеству труда» [1, с.192]. Фархад и Замин в романе – это Синицына и Уртабаев, Керимов Нусреддин и Полозова, Морозов и Дарья Шестова, которые так же, как и легендарные герои, являются «героями труда» и, хотя расстаются, но результаты их труда всё же торжествуют.

Б.Ясенский также использовал в своём романе легенду о древнем ирригационном строительстве, связанном с именем «неизвестного истории князя Фархата» [8, с.453]. В отличие от произведения А.Навои и народных вариантов данного дастана, у Ясенского Фархат – доблестный князь, «безнадежно влюблённый» в княжну Замин. Согласно данной легенде, Фархат вместе со своими верноподданными решил прорыть русло реки, чтобы добиться руки и сердца княжны. Однако богатый купец Уртабай обманул Замин и женился на ней. Раскрыв обман, Замин «покончила самоубийством, кинувшись вниз с балкона, и что, узнав о её смерти, молодой Фархат размозжил себе голову о каменные пороги не обузданной им реки» [8, с. 455].

Как видим, легенда, использованная Ясенским, имеет печальный конец: её герои не достигают успеха. Однако следует предположить, что Ясенский использовал не литературный, а народный вариант легенды: в романе указывается, что легенду рассказал «один таджик, по имени Фархат, работавший у нас кладовщиком» [8, с. 453]. На народное, а не литературное происхождение легенды указывает и тот факт, что княжну в легенде зовут Замин, а не Ширин, и то, что в легенде, использованной Ясенским, главный акцент делается не на взаимоотношения главных героев, а на причине возникновения древнего ирригационного сооружения.

Кроме того, в отличие, например, от А.Навои, использовавшего сюжет о Фархаде и Ширин, чтобы воспеть величие труда, и народных сказителей и поэтов, увековечивших романтическую любовь двух влюблённых, Б.Ясенский обратился к данному сюжету, так сказать, в «политических целях»<sup>3</sup>. Писатель хотел подчеркнуть, что на создание таких образов, как Фархад, древние народы сподвигло вековое бесправие и неверие в счастливое будущее: «Народу, разуверившемуся в надеждах на реальную помощь, оставалось мечтать о пришествии некоего мифического князя Фархата, который напоил бы водою их изжаждавшуюся землю, потому что Замин по-таджикски

значит земля. Но даже в этих мечтах горькая народная ирония не давала осуществиться добрым помыслам Фархата, ибо в эпоху господства Уртабаев никакой героический князь не был в состоянии помочь дехканству» [8, с. 455-456]. Поэтому и называет писатель кладовщика Фархатом – только выходец из простого народа заинтересован в орошении здешних земель.

На наш взгляд, романное повествование не случайно перемежается сказками и легендами: легенда противопоставлена сказке, она намеренно причислена фольклористами к жанрам несказочной прозы [5, с. 178]. Ясенский хотел показать, что основой его романа являются не вымышленные герои и события, а реальные.

Поскольку роман «Человек меняет кожу» публицистический, то характерной его особенностью является то, что легенда излагается не от имени автора, а вкладывается в уста какого-либо персонажа, чаще всего выходца из народа, передаётся в сказовой форме, ведь легенды построены на народном истолковании действительности [5, с. 179]. Кроме того, «во многих легендах образам представителей народа – крестьянам и солдатам – отводится очень важное место. Мужик – носитель лучших человеческих качеств. Ему под силу любое дело, он – прекрасный, честный работник, заботливый, верный семьянин, чуткий, добрый спутник» [5, с. 180].

Как известно, героями легенд, помимо простолюдинов, являются и святые. Примером этому служит приведённая на страницах романа легенда и пророке и верблюде, которая «...говорила об этой земле, что когда-то от Пянджа ехал по ней пророк и верблюд его споткнулся и сломал ногу». Разозлившийся пророк убил верблюда, содрал с него шкуру, «простёр её по земле хвостом к Пянджу», чтобы земля уподобилась высохшей шкуре, и проклял «эту каменистую землю». Но «не предвидел мстительный пророк, что будут люди, которые одолеют Вахш и один его рукав отбросят далеко в пустыню» [8, с. 162]. Называя пророка «мстительным», писатель подчеркнул одну из особенностей жанра легенд: «В народных легендах по заслугам достаётся и тем святым, которые плохо относятся к человеку труда, не выполняют требований, повседневно предъявляемых к простым людям» [5, с. 179].

После изложения легенды сам писатель объясняет её идейный смысл. Это обусловлено не только публицистической направленностью произведения, «политическими» целями. Обращение писателя к жанру легенды вызвано, на наш взгляд, той «ситуацией социокультурного конфликта или контакта», которая, по мнению исследователей, и вызывает появление легенды: возникновение этого жанра связано с тем, что какая-либо информация требует подтверждения своей истинности, особенно если она «в той или иной степени может восприниматься как несущая угрозу либо, наоборот, нуждающаяся в защите или поддержке» [4, с. 9]. Б.Ясенскому было важно донести до своего читателя идею о правильности, необходимости и реальной возможности происходящих в Средней Азии перемен.

В связи с этим следует отметить, что излагаемые на страницах романа легенды не случайно привлекли наше

<sup>3</sup> Рассказывая на страницах романа о святости горы Ката-Таг, устами инженера Морозова Б.Ясенский отмечает, что «для нас

легенды, связанные с этой горой, имеют не столько фольклорное, сколько политическое значение».

внимание. Хотелось бы подчеркнуть, что писатель использовал этот жанр в своём произведении потому, что его задачей было создать не роман, а легенду: «неверие в счастливое будущее» со стороны агентов западной разведки и басмаческих формирований и сподвигло самого Б.Ясенского на создание своей легенды. Б.Ясенский, описывая строительство канала, понимал, что происходящие на его глазах события когда-то, через много лет станут для потомков чем-то нереальным, невообразимым: никто из последующих поколений уже не сможет представить себе Сталинабад – кишлаком, хлопковые поля – пустыней, вот и написал своеобразную легенду о строителях канала, об осуществлении народной мечты, легенду, которая наперекор древним, имеет под собой реальную основу.

Не случайно в этой связи Б.Ясенский сопоставляет с легендарным Урзабаем, обманувшим княжну Замин при помощи циновки, уложенных в виде русла реки, с исторической личностью – эмиром Саидом Алимханом, который, «обозрев вспять двадцать лет своего господства, нашёл и, обрадованный находкой, торжественно привел... один каменный мост, построенный им на одной реке, ныне, кстати, уже не существующий» [8, с. 456] и подчёркивает, что «обещанные оросительные каналы оставались фикцией, обманной рекой из циновки легендарного Урзабая». Каменный мост Саида Алимхана, на наш взгляд, не случайно возник в данной части романа: в первой части писатель устами инженера-рецидивиста Немировского рассказывает сказку о пробочном мосте, который «...и по сей день стоит. Птички по нём попрыгивают, да ластыцы туда и обратно бегают, а ни пеший, ни конный пройти не могут.<...>Вот и сказке конец...» [8, с. 120], тем самым подчёркивая, что наступил конец сказочным представлениям о Востоке<sup>4</sup>, конец прошлому – угнетению и несправедливости.

Отнесение данного произведения к жанру легенды объясняется не только его содержанием и идейной направленностью. Романное повествование выстроено в соответствии с жанровыми признаками фольклорной легенды. Само название романа – «Человек меняет кожу» – указывает на некие легендарные события.

Б.Ясенский, сопоставляя современный и древний Восток, использует в романе легенду и сказку о ранее существовавших ирригационных сооружениях, показывая, что они продолжают существовать в современности, что соответствует определению легенды как повествования о «событиях или явлениях, которые воспринимались исполнителями как продолжающиеся в современности» [7, с. 6].

При этом хотелось бы подчеркнуть, что время, изображённое в романе, не всегда имеет строгие рамки: в ткани повествования чётко указывается количество недель, дней, часов, продвигающих повествование вперёд, и никогда не используется точная датировка и название месяцев для обозначения времени, кроме содержащего элементы документальности описания деятельности представителей британской разведки в Средней Азии, что также соответствует жанру фольклорной легенды,

время которой «не выделено, оно сливается с физическим временем рассказчиков и слушателей» [7, с. 10].

Роман «Человек меняет кожу» не является чисто художественным произведением, он имеет публицистическую направленность, его герои имеют прототипов, основан он на реальных событиях и его автор является в некотором роде очевидцем происходящего, что также указывает на сходство данного произведения с легендами, которые «рассказчиками и слушателями обычно не воспринимаются как произведения художественные» [7, с. 9].

Легенды, по мнению Чистова К.В., «служат практической цели передачи исторических, политических, космогонических, религиозных, бытовых или иных сведений или новостей» [7, с. 9]. Кроме того, легенда «граничит и обычно переплетается с прозой нехудожественной, деловой, обыденной» [7, с. 9], что мы и наблюдаем в романе – романное повествование переплетается с путевыми очерками, фольклорными текстами, документами допросов, отрывками из газетных статей и пр.

В легенде «всё рассказываемое должно быть правдой», в ней вымысел появляется «в результате стремления объяснить непонятные факты действительности или дополнить её желаемым» и считается «достоверным и равноценным действительности» [7, с. 9-10]. Если считать романную ткань повествования приравненным к действительности, то те сказки, анекдоты, легенды, которые присутствуют в романе, будут тем вымыслом, который призван подчеркнуть действительное и пояснить его.

Кроме того, как отмечают исследователи, «легенда<...>отличается особым риторическим аппаратом, который призван специально подчеркнуть истинность происходящего. Иными словами, легенда имеет дело с тем, в чём теоретически можно усомниться, с тем, что время от времени приходится доказывать или обосновывать» [4, с. 8]. Сами герои романа не только рассказывают, но и придумывают свои легенды: Немировская, например, рассказывает две легенды о своём искривлённом мизинце.

«Легенду, будь она краткой или пространной, полной или рудиментарной, местной или известной всему миру, повествующей о сверхъестественном, ужасном, таинственном или гротескном, о персональном или чужом опыте, делает легендой столкновение противоположных мнений» [4, с. 9]. В интерпретации исследователей легенда – это «не тип или жанр повествования, а специфический общественный механизм трансмиссии информации (или обмена информацией). Его функции связаны прежде всего с социальным контекстом» [4, с. 9].

В этой связи следует отметить, что позиция Б.Ясенского по отношению к изображаемым им событиям находится в явном противоречии с установившейся в Европе и Америке киплингской легендой об извечном противостоянии Востока и Запада. Несостоятельность данной теории (легенды) писатель постоянно показывает на страницах романа на примере поступков героев, их мировоззрения или включая собственные замечания. Так, например,

<sup>4</sup> В русской литературе второй половины XIX – начала XX века существовал книжный Восток, списанный со страниц сказок «Тысяча и одной ночи», различных восточных легенд и преданий. Именно это и подчёркивает Б.Ясенский на страницах своего романа, говоря о том, что американцы с высоты птичьего полёта, обозревая русло Аму-Дарьи, видели «страну из детской

сказки»: «Земля лежала пухлая и коричневая, как пряник. В реке струилось кофе с молоком» [8, с. 31], «По преданиям, во времена Александра Македонского вся эта долина была орошена и густо населена» [8, с. 37].

описывая скопление рабочих возле центрального барака, Ясенский отмечает: «Всё это удивительно смахивало на съёмку американского приключенческого фильма с отважными золотоискателями в пустыне» [8, с. 62]. Таким образом, Б.Ясенский, излагая свою легенду, намеренно разрушает общепринятую, что является ещё одной из причин причислить данное произведение к этому жанру.

#### Литература:

1. Афзалов М. О народном варианте дастана «Фархад и Ширин» // Взаимодействие литературы и фольклора.-Материалы конференции «Взаимодействие литературы и фольклора народов Средней Азии и Казахстана», Душанбе, 1968 г.-Душанбе: Дониш, 1974.-С. 187-193.
2. Гордон Я. И. Открытие Таджикистана (Прогрессивные зарубежные писатели в Седьмой Советской).- Душанбе: Дониш, 1981.
3. Маслова О.В. Обзор русских путешествий и экспедиций в Среднюю Азию. Материалы к истории изучения Средней Азии: В 4 ч.-Ташкент: Изд-во САГУ.- 1971.-Ч.4: 1881-1886 гг.
4. Панченко А.А. А.Н. Веселовский и теория фольклорной легенды // Русская литература.-2013.-№1.-С. 3-20.
5. Прозаические жанры русского фольклора: Хрестоматия / Сост. В.Н. Морохин.- М.: Высшая школа, 1983.
6. Тартаковский П.И. Русская советская поэзия 20-х – начала 30-х годов и художественное наследие народов Востока.-Ташкент: ФАН, 1977.
7. Чистов К.В. Русские народные социально-утопические легенды XVII – XIX вв.-М.: Наука, 1967.
8. Ясенский Б. Человек меняет кожу.-М.: Худ.литра,1957.

## ДИНАМИКА ОРФОГРАФИЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА 7 ЛЕТ

*Сальникова Ольга Сергеевна*

*Череповецкий Государственный Университет, г. Череповец*

### THE DYNAMICS OF THE SPELLING OF THE CHILD'S PERSONALITY 7 YEARS

*Salnikova Olga, Cherepovets State University, Cherepovets*

#### АННОТАЦИЯ

*В статье рассматривается динамика орфографической личности ребенка 7 лет: соотношение нормативных, фонетических и гиперкорректных написаний. В качестве материала для исследования выступают домашние словарные диктанты ученика первого класса.*

#### ABSTRACT

*The article discusses the dynamics of the spelling of the child's personality 7 years: the ratio of regulatory, phonetic and hypercorrecting spellings. As the material for the research are home word dictation student's first class.*

*Ключевые слова: орфография; орфографическая личность; норма письма; девиации.*

*Keywords: spelling; spelling personality; standard letter; deviation.*

Для лингводидактики основным приоритетом является развитие речевой личности человека, в том числе и ее орфографической составляющей. Речевая личность младшего школьника в большей мере, чем речевая личность ребенка дошкольного возраста, подвержена влиянию со стороны окружающих в ходе систематического изучения языка на уроках грамоты, затем – русского языка и литературного чтения.

А.М. Шахнарович отмечает, что «сама «компетентность» в языке является результатом его применения и что только в процессе активного отражения действительности и активного общения у ребенка возникает понимание языка» [6, с. 54]. Например, в межсловесных ассоциациях детей дошкольного возраста отражается то, что дети чувствуют связь между словами: *береза - белый, балкон - балка, петух - петь*.

С данным положением соотносится концепция эмерджентной грамотности, согласно которой «навыки, связанные с овладением устной и письменной речью, развиваются на протяжении ряда лет, начиная с младенчества, и постепенно совершенствуются в ходе непрерывающегося ни на мгновение процесса» [4, с. 476]. Способствовать приобретению данных навыков будет обогащен-

ная речью среда, в которой находится ребенок, как справедливо указывает А.Н. Гвоздев: «Детский язык представляет из себя эволюцию языка, направляемую воздействием языка окружающей среды» [1, с. 6].

Л.С. Выготский подчеркивал то, что ребенка необходимо обучить письменной речи как особой форме (символической системе знаков) выражения потребности что-то сказать. Процесс развития письменной речи у детей дошкольного возраста заключается в том, что «письменная речь из символизма второго порядка становится снова символизмом первого порядка» [2, с. 224] и воспринимается также и как устная речь, например, письменный диалог ребенка 6 лет с мамой:

- *Пачму Катя не приходид (Почему Катя не приходит?)*

- *Потому что она занята.*

Важно отметить, что развитие письменной речи представляет собой «процессы развития, движения вперед и рождения новых форм вместе с процессами свертывания, отмирания, обратного развития старых» [2, с. 209].

А.Н. Корнев отмечает, что «для перехода от неосознанных метаязыковых представлений к осознанным минимальным условием является наличие среды, активно

использующей письменные сообщения. Графическое слово становится как бы моделью для картирования (mapping) фонетического слова. Регулярность соотношения звуков и обозначающих их букв (как количественно, так и качественно), облегчает подобное картирование» [3, с. 54].

Согласно концепции эмерджентной грамотности «навыки, связанные с овладением устной и письменной речью, развиваются на протяжении ряда лет, начиная с младенчества, и постепенно совершенствуются в ходе непрерывающегося ни на мгновение процесса» [4, с. 476] и способствовать приобретению данных навыков будет обогащенная речью среда, в которой находится ребенок.

В дошкольном детстве закладываются естественные, спонтанные основы для становления языковой грамотности, которые начинают целенаправленно формироваться в начальной школе и составляют ядро для продолжения освоения орфографии в средней школе.

Письмо ребенка дошкольного возраста имеет фонетический характер: *ана, садрала, придлажыли* (Даша Ф., 6.9).

Использование «алфавитной графики» в ходе письма сохраняется у детей и с поступлением в школу, при этом А.Р. Лурия отмечает, что «весь первый период начального обучения грамоте отличается тем, что ученик еще очень долго принужден отдавать свое внимание овладению техническими предпосылками письма - способами разложить слово на звуки и записать их в буквах» [5, с. 13]. Вышесказанное отчетливо проявляется в письме наблюдаемой нами ученицы 1 класса Вики Б. (7.8) на тему «Что мне нравится в школе»: *мне нравиц матматка ищо мне н наталя сржевна-а ищо мн ньравца учца и хдит в школу а иш адтн урки* (Мне нравится математика, еще мне нравится Наталья Сергеевна, еще мне нравится учиться и ходить в школу, а еще делать уроки). В то же время наряду с фонетическими написаниями детей встречаются и варианты письма, далекие от реального произношения: *самолет, мокороны*.

Лингвисты выделяют следующие этапы освоения письма ребенком дошкольного возраста: 1) понимание ребенком факта, что устную речь можно передать на письме с помощью специального буквенного кода; 2) усвоение начертания графического образа отдельных букв; 3) усвоение написания отдельных слов (слово выступает в роли нечленимого комплекса); 4) письмо по правилам, усваиваемым эмпирически; 5) усвоение слогового принципа русской графики; 6) усвоение отступлений от слогового принципа русской графики; 7) переход к пониманию морфологичности русской орфографии [8, с. 38].

Нас интересует то, как проявляется динамика орфографической личности ребенка младшего школьного возраста.

В качестве материала для исследования выступают домашние словарные диктанты ученика первого класса Дениса В., написанные в течение 1 месяца (количество диктантов - 7). Диктанты использовались родителями для повторения написаний словарных слов: корова, барабан, ветер, город, камыш, картина, шалаш, класс, лимон, огород, помидор, сапоги, стакан, топор, баран, ворона, грамм, капуста, картон, коньки, кросс, молоко, осина, рисунок, сорока, сумма, тонна, девочка, корзина, обед, ребята, рябина, собака, суббота, хорошо, яблоко, яблоня, ягода, корзина.

Элементы фонетического письма, характерного

для ребенка дошкольного возраста, сохраняются и в письме ученика первого класса: *карова, горад, сапаги* и др. Анализ написаний показывает, что при выборе написаний для случаев обозначения безударного [а] совмещают стратегию «пишу, как слышу» и стратегию «слышу и пишу по-другому»: *комыш/камыш, стакан/стакан*. Четкой границы между данными стратегиями нет: ребенок выбирает и вариант близкий по звучанию, и вариант «на всякий случай». Письмо ребенка имеет вид спирали, каждый виток которой представляет собой сплав транскрипционного письма, «недоверия к тому, что слышится», адекватного использования найденного правила. Каждое слово из диктанта выступает для ребенка определенным символом, облаченным в свою буквенную оболочку, но буквенная оболочка одних слов влияет на оболочку других.

При сопоставлении фонетических и гиперкорректных написаний прослеживается тенденция к снижению гиперкорректных написаний, наряду с увеличением числа фонетических написаний. Если в первых диктантах ведущей стратегией письма была стратегия «слышу и пишу по-другому»: *боробан, картина, кортон*, то в последних увеличивается число нормативных написаний типа *баран, картина* и девиаций типа *горад, варона*. Данные группы написаний являются примерами влияния обогащенной письменной речью среды, в которой находится ребенок, как справедливо указывает А.Н. Гвоздев: «Детский язык представляет из себя эволюцию языка, направляемую воздействием языка окружающей среды» [1, с. 6]. Письмо ребенка семи лет характеризуется обобщенностью, но не системностью. Гиперкорректные написания являются отражением способности детской психики к сверхгениерализации как «сверхобобщению на основе некоторых, возможно даже несущественных, но непосредственно воспринимаемых признаков» [7, с. 33]. Таким образом, не только фонетические, но и гиперкорректные написания заслуживают пристального внимания и анализа со стороны учителей в процессе изучения русского языка в начальной школе.

На произношение жителей города Череповца оказали влияние окружающие его говоры. Гиперкорректные написания типа *картина* можно рассматривать и как результат влияния вологодского говора («оканья») на письмо ребенка. В письме мальчика представлены и примеры влияния «еканья» на нормативные написания: *ветер, ребята* и на девиации: *ребина*. Возможно, написание *ребина* оказало влияние предыдущее написание *ребята*: поиск ребенком аналогий.

Орфографическая личность реализует себя в письменной речи при выборе той или иной стратегии письма при кодировании устной речи в письменную при помощи букв под влиянием лингвистических и экстралингвистических характеристик. На выбор стратегии письма ребенком оказали влияние и лингвистические факторы: орфографические нормы, и экстралингвистические: когнитивные особенности (стремление к обобщению, поиск аналогий), социолингвистические (влияние «оканья», «еканья»).

Рассмотрим домашний диктант текста (количество словоформ - 41), написанный ребенком после словарных диктантов. Анализ девиаций показывает, что они носят фонетический характер:

1. Качественная редукция гласного после твердых согласных в предупредных и заударных слогах: *домик стаит* (домик стоит), *срамашками* (с ромашками), *по*

*трапинке* (по тропинке), *вышел рана* (вышел рано).

2. Качественная редукция гласного после мягких согласных в предударных слогах: *к нему* (к нему), *спешат* (спешат), *иминины* (именины).

3. Слитное написание знаменательных словоформ и предлогов: *угномика* (у гномика), *срамашками* (с ромашками). В данных написаниях, видимо, проявляется то, что ребенок воспринимает предлог и знаменательное слово как одно фонетическое слово.

Отмечено исправление: *по трапинки* (исправлено на *е*) (по трапинке). Встретилось гиперкорректное написание *далеко* (далеко).

Анализ написаний показывает неустойчивость, ситуативность детского письма, влияние на которое оказывает и связующее мышление: преобладание «иканья» в письме: *Угномика иминины. К нему спешат гости* (У гномика именины. К нему спешат гости); нормативные написания типа *город* и гиперкорректные написания типа *кортна*; нормативные написания типа *баран* и фонетические типа *варона*.

Анализ письма показывает, что ребенок использует и фонетические, и морфологические, и гиперкорректные написания: вариативность написаний, возможно, обусловлена влиянием различных факторов на выбор написания. Русская орфография и ее особенности накладывают отпечаток на появление и девиаций, и нормативных написаний: на ее основе ребенок первоначально строит свою индивидуальную систему письма. Лингвистические факторы при этом проявляются наряду с экстралингвистическими: например, склонность к обобщению и связующее мышление оказывает влияние на появление фонетических написаний типа *горад*, в которых сохраняется прямое соответствие «звук - буква», затем стратегия «пишу, как слышу» сталкивается с написаниями, несоответствующими произношению, что ведет к появлению гиперкорректных написаний типа *кортон*, в которых проявляется осторожность при письме и выбор варианта далекого от произношения.

В письме представлены примеры влияния социолингвистических факторов: вологодского произношения («еканье») как на появление девиаций: *ребина*, так и на нормативные написания: *в лесу*.

Ситуативность детского мышления, возможно, оказывает влияние на то, что каждое слово рассматривается

ребенком отдельно и происходит соединение стратегий «пишу, как слышу» и «слышу и пишу по-другому». Такой подход позволяет рассмотреть «языковую систему ребенка в ее динамике и выявить реальную стратегию освоения языка, которой он (ребенок) придерживается, а также обнаружить некие типовые стратегии общие принципы построения ребенком собственной языковой системы» [9, с. 128-129].

#### Литература

1. Гвоздев А.Н. Значение изучения детского языка для языкознания. Как дети дошкольного возраста наблюдают явления языка. - СПб., «БИОНТ», 1999.
2. Выготский Л.С. Предыстория письменной речи // Проблемы развития психики / Под ред. А.М. Матюшкина. - М.: Педагогика. - 1983. - С. 207 - 233.
3. Корнев А.Н. Некоторые соображения по поводу психологических и нейролингвистических механизмов овладения письмом // Проблемы детской речи - 1998. Доклады всероссийской научной конференции / Ред. сост. Р.Л. Смулаковская, Череповец: ЧГУ, 1998. - С. 53 - 56.
4. Крайг Г. Психология развития. - СПб.: Питер, 2003.
5. Лурия А.Р. Письмо и речь: нейролингвистические исследования. - М.: «Академия», 2002.
6. Негневицкая Е.И., Шахнарович А.М. Язык и дети. - М.: Наука, 1981.
7. Овчинникова И.Г., Береснева Н.И., Дубровская Л.А., Пенягина Е.Б. Лексикон младшего школьника (характеристика лексических компонентов языковой компетенции). Пермь: Изд-во Перм. университета, 2000. - 312 с.
8. Павлова Н.П. Освоение системы письма ребенком-дошкольником. - Череповец: ГОУ ВПО ЧГУ, 2007.
9. Цейтлин С.Н. Современные подходы к изучению детской речи // Онтолингвистика: Некоторые итоги и перспективы: Материалы научной конференции (СПб., 27-29 мая 2006 г.: К пятидесятилетию кафедры детской речи РГПУ им. А.И. Герцена / Редколл.: С.Н. Цейтлин (отв. ред.), Т.А. Круглякова, М.Б. Елисеева. - СПб.: Санкт-Петербургский Институт раннего вмешательства, 2006. - С. 126 - 131.

## ЭЛЕМЕНТЫ ПРЕЦЕДЕНТНЫХ ТЕКСТОВ В ФЕЛЬЕТОНАХ П.Д. БОБОРЫКИНА («БИБЛИОТЕКА ДЛЯ ЧТЕНИЯ», 1861 Г.)

*Самсонова Наталья Александровна*

*аспирант, Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского, г. Нижний Новгород*

*ELEMENTS OF PRECEDENT TEXTS IN THE FEUILLETON P.D. BOBORYKIN IN THE JOURNAL "LIBRARY FOR READING" (SEPTEMBER, 1861)*

*Samsonova Natalia Alexandrovna, graduate student, N.I. Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod, Nizhny Novgorod*  
*АННОТАЦИЯ*

*Исследуются особенности подбора и функционирования, а также роль и функции прецедентного текста и его элементов в фельетоне П.Д. Бобрыкина в журнале «Библиотека для чтения».*

*ABSTRACT*

*Research of selection and functioning, and the role and function of precedent text and its elements in the feuilleton P.D. Borykina in the journal "Library for reading".*

*Ключевые слова: Бобрыкин; «Библиотека для чтения»; фельетон; прецедентный текст.*

*Keywords: Boborykin; "Library for reading"; feuilleton; precedent text.*

В последние десятилетия наблюдается усиление интереса исследователей к явлению интертекстуальности в различных типах коммуникации, в т.ч. увеличение количества обращений лингвистов к феномену «прецедентного текста». [1, С.4] Данная тенденция обусловлена актуализацией значимости изучения текста не только с точки зрения его внутривидовых связей, но и определения соотношения производимого текста с предшествующими, т.е. включение его в вертикальный контекст текстового универсума. [2, С.17] Определение места отдельного произведения в общей текстовой системе осуществляется различными способами, одним из которых является анализ прямых выходов в межтекстовое пространство – прецедентных текстов и их элементов, введенных автором в данное литературное произведение. Установление связей с широкой системой культурных феноменов выполняет в процессе объективизации художественной реальности несколько важных функций, что дает основание рассматривать ввод прецедентных текстов как часть стратегии автора, позволяющей ему вписать свое творчество в общий литературный процесс, обозначить личные идейно-ценностные установки, сократить используемые языковые средства, усилить яркость и экспрессию образов, то есть сделать аргументацию более развернутой. Опора на авторитетное мнение признанных корифеев литературы в подтверждение обоснованности своих идей и достоверности предложенных фактов оказывается особенно важной в начале творческого пути молодого писателя и публициста, стремящегося наиболее полно обозначить свое место в системе литературных и общественных направлений, заявить (представить) себя как последователя или противника определенных идей.

Так, открывая серию своих фельетонов под общим названием «Невинные размышления начинающего» («Библиотека для чтения», 1861 г.), П.Д. Боборыкин с первых же слов предстает перед читателем в качестве знатока и почитателя немецкой классической литературы, демонстрирует знание оригинальных прецедентных текстов Ф.Шиллера, И.Гете, В.Шекспира, цитаты из произведений которых он использует в качестве эпиграфов, являющих дух, настроение, смысл фельетона. Основной текст фельетона в сентябрьском выпуске «Библиотеки» предваряет цитата из драматической трилогии Ф.Шиллера «Валлейнштейн»: «Ernst ist das Leben, Heiter ist die Kunst» [3, С.1], – что в переводе русского поэта Л.А. Мея звучит как: «Жизнь сумрачна, но свет искусства ясен».

Фельетон представляет собой цепь размышлений молодого публициста, скрывающегося под псевдонимом «Петр Нескажусь», структурно организованных в форме диалога автора с собирательным образом «благодушного читателя». Впервые обратившись к публике со страниц известного журнала, автор пытается найти свое место в современной публицистике, определить, о чем и как должен писать фельетонисте, чтобы угодить вкусу читающей публики, вызвать ее интерес, а также оказаться полезным в разрешении актуальных общественных вопросов. Примеряя в этом процессе на себя маски ученого, философа, бытописателя русской действительности, полемиста, обличителя, театрального рецензента и др., молодой автор, в то же время, уверенно демонстрирует свой интеллектуальный уровень, большой багаж знаний в самых различных областях, обосновывая, тем самым, свое право высту-

пать в роли критика, давать оценки и рекомендации. Ощущая себя «писателем и питомцем точной науки» и желая продемонстрировать это читателю, Боборыкин апеллирует к ведущим произведениям мировой художественной культуры, свободно вводит в структуру своего фельетона элементы прецедентных текстов: цитаты, имена и названия произведений мировых классиков, расширяя тем самым рамки своей референтной группы. Наиболее «частотными» являются прецеденты, связанные с текстами классиков немецкой и английской литературы: В.Шекспира («Гамлет», «Генрих V», сонеты), Г.Гейне, И.Гете, Ф.Шиллера («Вильгельм Телль»), строки из стихотворений Н.Некрасова, упоминания о неких общеизвестных (по мнению Боборыкина) широкой общественности «словах Белинского», воспоминания о которых, по его представлению, неизменно заставляют краснеть «благодушного читателя». [3, С.22] Ставя перед читателем «тяжелые жизненные вопросы», автор обращает взгляд в сторону искусства, утверждая его в качестве важнейшей потребности любого общества, противопоставляя «грубое дело» жизни светлому миру «чистого искусства». Заметим, что данный фельетон, несомненно, обладает серьезным потенциалом для более глубокого исследования творчества и личности П.Д. Боборыкина, поскольку является программным представлением молодого автора. Мы же рассмотрим его с точки зрения прецедентности.

Осуществив переход к области искусства, Боборыкин представляет свой взгляд на ситуацию, сложившуюся в мире современной литературы и театра. Он смело использует имена известных литераторов и актеров своего времени, названия передовых журналов, театральных сцен, расставляя собственные приоритеты и высказывая обличительные мнения: «Мало мы страдаем от Чернокнижника, от Гейне из Тамбова...» [3, С.2], «Не зову я тебя, читатель, в русскую оперу, ибо там жутко становится на сердце каждого смертного...» [3, С.25], «...для нашей драматургии настала новая эра с появлением на горизонте звезды Николая Потехина...» [3, С.27] и т.д. Представленная таким образом глазами Боборыкина картина современной русской литературы и публицистики второй половины XIX века, несомненно, явилась бы лишь неким фоном, не отражающим реального положения дел, без определения в ней места крупнейшего мыслителя, политического деятеля и публициста своего времени – Н.И. Чернышевского. Какую же характеристику дает ему Боборыкин?

Стараясь не вступать в открытую полемику и не задевать политических воззрений Чернышевского, Боборыкин пользуется любой возможностью, чтобы с достаточной иронией упомянуть о нем в своих фельетонах. «Уж этот мне Чернышевский! – восклицает он. – Ведь не народись Вольтер, не было бы французской революции. Вот и Чернышевский тоже. Не народись он... Полемических красот бы не было» [3, С.17]. Работая над образом Чернышевского, Боборыкин использует все богатство художественных средств языка, насыщая текст многочисленными эпитетами, сравнениями, аллюзиями, прямыми цитатами из прецедентных текстов. Все они имеют схожее эмоционально-оценочное значение (ср. эпитеты: неизбежный, могучий, всесокрушающий, кровожадный, гнездящийся в преисподней и др.) и, на наш взгляд, являются элементами единого экспрессивно-семантического поля, понятийная доминанта которого определяется как ад, страх,

сокрушение, завоевание. Образ Чернышевского раскрывается через систему прецедентных имен (Тамерлан, Чингисхан, змей Тугарин, Тит Титыч Брусков), каждое из которых выступает в роли символа, знака-актуализатора богатого художественного пространства представлений и ассоциаций, связанных с ними. Имена персонажей как бы заряжены содержанием текста, к которому они отсылают, вмещают в себя в свернутом виде огромные возможности для развертывания широкого круга эмоционально-оценочных аспектов, содержащихся в прецедентном тексте [4, С.225]. Ключевые черты образов данных персонажей и связанные с ними ассоциации как бы приписываются новому герою (Чернышевскому), становятся принадлежностью его духовного мира. Теперь перед нами не просто литератор и философ, а *величайший завоеватель, основатель* собственной литературной, идейно-публицистической империи (Тамерлан, Чингисхан), безраздельно царящий в русской словесности *самодур, воплощение грубости, деспотизма и своевластия* (Тит Титыч Брусков), *порождение ада, представитель злого начала*, погубивший всех, кто вступал с ним в схватку (Змей Тугарин). Наслаиваясь друг на друга, приведенные ассоциации создают в высшей степени гиперболизированный образ. Следовательно, представленная система прецедентных имен выполняет функцию оригинального тропа, усиливающего яркость, воздействие и эстетическую мощь образа, экономит речевые средства (автор обращается к уже созданному и мгновенно возникающему в читательском сознании образу).

Кроме описанной нами системы прецедентных элементов, отношение Боборыкина к Чернышевскому представлено в фельетоне в форме наложения сюжета собственного произведения на прецедентный сюжет мировой классики. Используя сцену оболыщения Фауста Мефистофелем из трагедии Гете «Фауст» в качестве основы сюжета, Боборыкин представляет нам Чернышевского в образе Фауста, сидящего «в готических креслах» в своем кабинете. Кабинет доктора Фауста, описанный Гете, – это «тюрьма», «нора», темное, безрадостное помещение с тяжелыми сводами, заваленный книгами, полками с ретортами, банками и инструментами. Он внушает уныние, погружает в атмосферу беспросветной тоски и томления. Боборыкин во много раз усиливает гиперболизацию каждого образа Гете, развивает тему мистификации, демонизма и, полностью отдаваясь своей фантазии, облакает кабинет в мрачно-сказочные формы, представляет его местом демонической силы. Мы видим здесь портреты литераторов на стенах, на столе – «Отечественные записки» и «Русский Вестник», на полках – «банки со спиртными препаратами». Каждая деталь этого места, созданная фантазией Боборыкина, приобретает дьявольский ореол, устрашающие, средневековые черты: вот уже не литераторы, а средневековые алхимики смотрят со стен, от журналов на столе, попавших под безжалостный огонь «Полемических красот» Чернышевского, остались лишь «обломки». По сторонам стола – скелеты «погибших под ножом Чернышевского». И в банках со спиртом – погубленные им писатели: «от Степана Шевырева до Ивана Гролова», политические воззрения которых не были приняты мыслителем. Теперь этот кабинет – место гибели и расправы, массовых дьявольских побед. Чернышевский в фельетоне Боборыкина – беспощадный палач, жестокий су-

дья современной литературы, пресытившийся собственным знанием, не видящий ни радости, не смысла жизни. Подобно Гете, Боборыкин вкладывает в руку своего Фауста чашу с ядом, способную избавить его от безысходной тоски земной жизни, и мы слышим прощальную речь, подобную монологу у Гете:

«Я философию постиг,  
Я стал юристом, стал врачом...  
Увы! с усердьем и трудом  
И в богословье я проник <...>

Магистр и доктор я - и вот  
Тому пошёл десятый год...» [5, С.53]

Читаем у Боборыкина: «Чего я не знаю? И эстетику, и в словесных науках искусился и в Фейербахе, и в Милле... Магистр, чуть-чуть что не доктор...» [3, С.19]

От смерти Чернышевского спасают звуки гимна. Боборыкин и здесь использует сюжетный прием Гете, однако, несколько трансформирует его. В прецедентном тексте «Фауста» героя спасают «ликующие звуки торжества» – звуки крестного хода в пасхальную ночь:

«О звук божественный! Знакомый сердцу звон  
Мне не дает испить напиток истребления.

Его я узнаю: нам возвещает он

Божественную весть святого воскресенья». [5, С.65]

Спасение Фауста-Чернышевского не имеет божественной природы, Боборыкин с едкой иронией помещает здесь песенку французских шансонеток г-жи Дюшен и г-жи Пети «Folichons et Folichonettes» («Шалун и шалунья»), облетевшую в начале 60-х годов весь Петербург, и известную своим низкопробным, пошлым характером. Вслед за песней к Фаусту «впорхает Мефистофель в виде Ивана Панаева» [3, С.20] в самом радостном расположении духа. Он начинает убеждать своего соратника перестать «морочить публику», упиваться славой, бросить «ученую мудрость», которая «гроша медного не стоит». Сравнивая Чернышевского с Гелертером, он предлагает ему пойти вслед за ним и окунуться в новую жизнь, полную наслаждений. Остается решить вопрос цены. Фауст Гете, ка мы помним, может покончить с немилым заточением и вкусить всех прелестей жизни лишь поставив на кон свою душу, пообещав стать «верным слугою» Мефистофеля в ином мире. Боборыкин же добавляет к этому «земное дело»: «Клянись, – кричит его Мефистофель, окруженный пламенем, – что ты мне предашь душу и отрекаешься от науки и полемики! Клянись и отрекаюсь, – кричит Фауст, задыхаясь от жара». Заканчивает похождение своего Фауста Боборыкин все тем же мотивом, звучащим под занавес:

Folichons et Folichonettes  
Dansons et folichonons».

«Довольны вы мной? - обращается фельетонист к читателю, закончив свою литературную фантазию. – Довольны вы тем, что довели меня до испуганной игры воображения? Порадуйтесь, это ваше дело! Я погубил для вас Чернышевского. Он бросил науку и искусство ругаться...» [3, С.21]

Чего же добился П.Д. Боборыкин, включив в свой текст хрестоматийный прецедентный сюжет? Впервые, бесспорного усиления художественной образности описываемых событий. Вопрос отречения от полемики Чернышевским здесь выходит на совершенно новый, мистический, астральный уровень, становится единственно возможным способом обрести счастье и свободу

жизни (вступив, однако, в сделку с дьяволом). Освободив текст от наложения элементов прецедентного текста (образов Фауста и Мефистофеля), и оставив лишь сюжетную линию встречи двух героев, мы получили бы бытовой разговор Панаева с Чернышевским, в процессе которого Панаев уговаривает ученого бросить свои занятия, полемические труды и взамен получить жизнь, полную настоящих удовольствий. Однако данное предложение, лишённое мистического смысла, вызывает справедливое сомнение читателя в возможностях Панаева, не обладающего теперь никакой сверхсилой. Таким образом, объективизация всех элементов прецедентного текста в данном случае служит одновременно и самооснованием возможности воплощения заявленного сюжета. Если же полностью исключить введение прецедентного текста, перед нами останется лишь простой диалог, лишённый художественной силы, а потому не способный выполнить свою функцию – передать в образной, фантазийной форме (лишённой прямых резких выпадов в сторону Чернышевского) отношение к нему молодого фельетониста.

Использование прецедентных текстов и элементов прецедентности отражает особенность стилиевой манеры П.Д. Боборыкина, является частью его авторской стратегии. Осознавая себя представителем узкого кружка «образованного меньшинства», российского литератур-

ного «Липпе-Детмольда», он присваивает себе роль литературного ментора. Использование прецедентных текстов для него – возможность обозначить и подтвердить уровень образованности, аргументировать свою позицию в пылу литературной полемики. Однако подчас чрезмерно расширенная система фактов, литературных параллелей, отсылок, аллюзий рассеивает мысль и внимание читателя, замедляет динамичность развития сюжета, разрушая эффект художественной цельности фельетона Боборыкина, что, впрочем, не лишает этот литературный эксперимент занимательности и убедительности.

#### Литература:

1. Быкова Л.В. Немецкоязычная культура как сфера-источник прецедентных феноменов в современных российских печатных СМИ: Дис.... канд. филол. наук: 10.02.01 Сургут, 2009.
2. Супрун А. Е. Текстовые реминисценции как языковое явление. Вопросы языкознания. – М., 1995. – № 6.
3. Петр Нескажусь. Невинные размышления начинающего: фельетон. Библиотека для чтения. – 1861. – т. 167 (сентябрь).
4. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. – М.: Издательство ЛКИ, 2010.
5. Гете И.-В. Фауст. – М.: Детская литература, 1973.

## ЛАКУНОЛОГИЯ И ТЕНДЕНЦИИ ЯЗЫКОВОЙ ЭВОЛЮЦИИ

*Савицкая Екатерина Владимировна*

*аспирантка, Поволжской государственной социально-гуманитарной академии, г. Самара*

### LACUNOLOGY AND THE TRENDS IN LANGUAGE EVOLUTION

*Savitskaya Ekaterina, post-graduate student, Povolzhskaya State Academy of Social Sciences and Humanities, Samara*

#### АННОТАЦИЯ

*В статье с интралингвистических позиций рассматривается лакунарность в свете тенденций языкового развития. Проводится разграничение между реалом, виртуалом и потенциалом языковой системы.*

#### ABSTRACT

*Lacunarity is viewed in the article from the intralinguistic standpoint in the light of the language development trends. A demarcation line is drawn between the reality, virtuality and potentiality of language system.*

*Ключевые слова: лакуна, реал, виртуал, потенциал языка.*

*Key words: lacuna, reality, virtuality, potentiality of language.*

Интралингвистический подход к феномену лакунарности лежит в основе того направления в лакунологии, которое анализирует не межъязыковые и кросс-культурные соответствия, а соотношение между потенциалом языка и его практическим воплощением, между схемой и нормой языка, между окказиональными и узальными реализациями языковых единиц и форм. Кроме того, в этом русле могут рассматриваться закономерности языковой номинации, пути удовлетворения новых коммуникативных потребностей и в целом тенденции и альтернативы в развитии языка.

Всякая знаковая система (включая естественный язык) состоит из информационного компонента (набора готовых знаков) и процедурного компонента (набора правил оперирования знаками) [7]. Правила воплощены в языковых моделях, по которым строятся произведения

речи. Но и сам язык формируется и пополняется из речевого источника: некоторые речевые единицы обретают устойчивость и тем самым становятся языковыми.

Таким образом, речевые и языковые единицы создаются, в конечном счете, с помощью одних и тех же порождающих моделей: ведь по этим моделям строятся речевые единицы, а затем – на этапе «кристаллизации» речевых единиц – некоторые из них превращаются в языковые. Информационный компонент языка – это продукт работы процедурного компонента. Язык производит не только речь, но и сам себя. Например, английские фразеологизмы *red cap* ‘носильщик’, *red hat* ‘кардинал’, *blue bonnet* ‘крестьянин’, *blue cap* ‘военный полицейский’, *white cap* ‘ку-клукс-клановец’, *green beret* ‘десантник’, *black beret* ‘морской пехотинец’ – это продукты работы одной и той же фразеобразовательной модели.

Можно создать еще целый ряд фразеологизмов по содержащемуся в ней правилу: название головного убора



того или иного фасона и цвета синекдохически обозначает представителя того или иного рода занятий. Данная модель обладает креативным потенциалом, и на практике реализована только его часть. Генеративная область этой модели (совокупность всех существующих и возможных продуктов ее работы) превышает реализованный модельный ряд (совокупность уже созданных продуктов). Это связано с предметной областью модели: на свете есть много головных уборов того или иного фасона и расцветки, позволяющих распознавать род занятий их носителей. Можно представить потенциально возможные продукты работы этой модели: \*white toque 'повар', \*orange helmet 'байкер', \*yellow cap 'бейсболист' etc. Они могут занять (и, возможно, когда-нибудь займут) пустующие ячейки в матрице, репрезентирующей генеративную область этой модели.

Всё это наводит на мысль о потенциале языковой системы. Он огромен; он намного превышает то, что реализовано на данном этапе эволюции языка, и обеспечивает дальнейшее развитие языка на последующих этапах – в грядущих политических, экономических, социальных, культурных условиях.

Потенциал языка предполагает грядущее существование множества единиц, которые пока не существуют, но имеют возможность возникнуть, т.к. это позволяет система языка. «Они как бы потенциально существуют в языке, и нужен лишь внешний стимул, обусловленный речевой ситуацией, чтобы они были употреблены» [4, с. 70]. Это множество не бесконечно – есть ограничения на возникновение единиц, не отвечающих канонам данного языка. Но, разумеется, предсказать его во всей его полноте невозможно. Можно лишь строить догадки о ближайшем этапе языкового развития, основываясь на существующих ныне тенденциях.

Взгляд в будущее в определенной мере симметричен взгляду в прошлое: подобно тому, как компаративисты реконструируют утраченные языковые единицы и формы, можно делать предположения о некоторых потенциально возможных единицах/ формах языка. Это возможно главным образом в тех случаях, когда в рамках модели построение единиц и форм осуществляется по строгому алгоритму и не требует творческого подхода – например, образование лексических окказионализмов типа \*laughter 'смехач', \*rhumer 'рифмач', \*frightener 'пугач' и т.п. Для их производства требуется лишь механическое присоединение агентивного суффикса к основе глагола.

Но если алгоритм носит эвристический (креативный) характер, то продукты его работы гораздо менее предсказуемы: imagineering (< image + engineering) 'компьютерная графика'; feminar (< feminine + seminar) 'конференция в защиту прав женщин'; Merkozy (< Merkel + Sarkozy) 'Евросоюз'; talkathon (< talk + marathon) 'бесконечные разговоры'; netiquette (< net + etiquette) 'правила общения в Интернете' (и т.п.).

Хотя эти окказионализмы созданы по единой модели телескопного словообразования, они представляют собой творческие находки; это не механический, а креативный процесс. Такие единицы низко предсказуемы.

Чем выше креативность, а значит, и нестандартность, тем больше оснований полагать, что данная единица не входит в схему языка и потому является не лакунарной, а потенциальной, а то и невозможной в языке.

Так, окказионализм travel-stained (cloak), созданный Дж. Толкином («Lord of the Rings»), вписывается в стандартную модель (ср. mud-stained, blood-stained etc) и потому, на наш взгляд, может быть отнесен к числу лакунарных единиц. У него есть все шансы стать реальным английским словом.

Окказионализм pneumono-ultra-microscopic-silico-volcano-coniosis ('a lung disease caused by inhalation of very fine silica dust') создан по непродуктивной модели и потому является скорее потенциальным, чем виртуальным словом. Теоретически он может войти в язык, но такая возможность мала, потому что он не отвечает требованию лаконичности.

Окказионализм Дж. Джойса underdarkneath («Finnegan's Wake») в порядке языковой игры вне каких-либо английских словообразовательных моделей (путем вставления корня -dark- внутрь слова underneath), представляет собой, скорее всего, невозможное слово. Его нет в виртуале английского языка, и вряд ли у него есть шансы войти в виртуал, не говоря уже о реале.

Такие псевдослова создаются для обозначения вымышленных реалий или в стилистических целях (в основном в художественных произведениях).

Номинативные единицы тесно связаны со своей предметной областью – тем миром, который они описывают. Фантазируя о мирах будущего, авторы сочиняют окказиональные номинаторы фантастических реалий: chronoclasm 'парадокс времени' (Дж. Уиндэм); synthosteak 'синтетическое мясо' (Р.Хайнлайн); hyperspace 'пространство, где возможно превышение скорости света' (А.Кларк); graviflyer 'аппарат, летающий на основе применения гравитации' (Р.Шекли); scorcher 'лучевое оружие' (К.Саймак); blaster 'электромагнитное оружие' (У. Ле Гуин) и т.д.

В пространстве фантастики, публицистики, электронных игр, СМИ,

Интернета широко и свободно «гуляют» реалии будущего – всякого рода антигравитаторы, гипноизлучатели, кибер-дворники, робо-няни (I.Asimov. «I, Robot») и даже электронные бабушки (R.Bradbury. «I Sing the Body Electric»).

В нашу эпоху стремительного возникновения и внедрения научных, социальных и культурных инноваций люди не успевают отслеживать, какие прогнозы и планы еще не реализованы, а какие уже воплотились в жизнь.

«Стремитесь к нему, работайте для него, приближайте его» – писал о будущем Н.Г.Чернышевский [8, с. 154]. Люди (особенно поколение next) в какой-то мере уже живут грядущим, тем самым приближая его – ведь по нынешним образцам оно в определенной степени и формируется.

В споре на Патриарших прудах («Кто же управляет жизнью человеческой и всем вообще порядком на земле?») прав был не только Воланд («управляет [не человек, а] кто-то совсем другой»), но отчасти и Иван Бездомный («сам человек и управляет»). Будущее – равнодействующая человеческих планов и объективных обстоятельств. В языковых лакунах вырисовываются возможные будущие контуры не только языка, но и цивилизации, и культуры. В них сквозит облик грядущего.

До некоторых прогнозов человечество уже доросло, и такие термины стали обозначать реальные вещи

и переходить из виртуала в реал языка. Так, в романе Г.Уэллса «The War in the Air» (1907) описан вымышленный немецкий летательный аппарат drachenflieger (англ. dragon-flier). В наше время так по-немецки называются реально существующие дельтапланы, а по-английски – настоящие мини-вертолеты.

Многие вещи, воплотившиеся в действительность, получили названия, в свое время сочиненные фантастами – robot (К.Сэпек. «R.U.R.»), robotics (А. Азимов. «I, Robot»), smart house (R. Bradbury. «The Veldt») и т.п. Другие фантастические названия ждут своего часа, но, скорее всего, большое их число так и останется нереализованным. Будущее всё же далеко не настолько предсказуемо, чтобы соответствовать всем нынешним прогнозам.

По Э.Стюарт, модель есть шаг на пути к теории [9, р. 28]. Далее, теория есть шаг на пути к технологии, а технология – шаг на пути к грядущей реальности. Некоторые лакунарные единицы, составляющие языковое обеспечение моделей, теорий и технологий, вместе со своими денотатами находятся на пути к превращению в реальные единицы. Лингвистическая лакунология имеет лингвопрогностический аспект.

Лингвопрогностические опыты издавна проводились публицистами, философами и фантастами: Дж. Оруэллом с его «новоязом» («1984»), С. Лемом с его «лингвофутурологическим хрономоделированием» («Осмотр на месте»), Стругацкими с их «языком фловиров» («Отягощенные злом») и др. Так, Р.Брэдбери сделал прогноз изменений в английской орфографии: Tyme Sefari Inc. Sefaris tu any yeer en the past. Yu naim the animall. Wee taek yu thair. Yu shoot itt (R. Bradbury. A Sound of Thunder).

Прогноз в области английского словообразования сделал Дж. Оруэлл, который экстраполировал наблюдавшиеся им в сфере политических неологизмов тенденции к лексикализации словосочетаний, усечению лексических основ, акронимии, телескопии: Newspeak / Oldspeak, sexcrime, crimethought, thinkpol, doubleplusgood, duckspeak, minitruе, miniplenty, miniluv и т.п. Сходные идеи изложены Г.Уэллсом («When the Sleeper Wakes»), О.Хаксли («Brave New World»), Э.Берджессом («The Clockwork Orange»).

В наше время лингвопрогностика – отрасль на стыке языкознания и прогностики – перешла в область лингвистической теории и поставлена на научную основу, переключаясь с лингвистической палеонтологией. «На внутреннюю необходимость лингвистической прогностики как научного направления, обращенного к будущему, указывает наличие лингвистической палеонтологии, обращенной к прошлому языка» [3, с. 4].

Дальнейшему развитию обоих направлений может способствовать лингвистическая лакунология, которая исследует «пустоты» в языке и реконструирует их возможное заполнение. Метод заполнения лакун эффективен при взгляде как в прошлое, так и в будущее.

Можно ли считать все единицы, которые могут быть созданы по моделям данного языка, лакунарными? По нашему мнению, нет. Ведь лакунарные единицы – это такие, «которые **должны** присутствовать в языке, если исходить из его отражательной функции ... и из лексической системы языка» [2, с. 261], а о потенциально возможных единицах мы не знаем, должны ли они будут когда-нибудь присутствовать в языке или нет. Их (по крайней мере, пока) нет в составе схемы, нормы и узуса языка, то есть в

языке их нет совсем. О том, чего нет совсем, трудно, а то и невозможно утверждать что-либо достоверное и определенное, а, по словам Л.Витгенштейна, «о чем невозможно говорить, о том следует молчать» [1, с. 7].

Поэтому, анализируя лакуны, мы говорим не о потенциале, а о виртуале языка. Мы ограничились рассмотрением лишь единиц, существующих в схеме языка, хотя и отсутствующих в его норме и узусе, то есть анализом не всех потенциальных, а лишь виртуальных единиц. Свидетельство их бытия в виртуале языка – их окказиональное появление в речи. О таких единицах можно и нужно говорить, а о чем нужно говорить, о том не следует молчать.

И всё же между виртуалом и потенциалом языка нет четкой границы. Потенциал языка тоже может до определенных пределов рассматриваться с позиций лакунологии. С этих позиций система языковых единиц и форм предстает как реальность, возникшая из «животворного хаоса бесконечных трансформаций» [5, с. 406], т.е. из потенциала; сущее предстает как часть возможного, и на этой основе можно ставить вопросы о том, почему в реал перешли именно эти единицы и формы, почему не перешли другие и как этот процесс будет развиваться далее; иными словами, можно отслеживать тенденции языковой эволюции и в какой-то мере прогнозировать ее.

Сопоставление этноспецифики языковых единиц и форм, которое в работе [6] названо лингвистической лакунологией, было бы целесообразнее назвать лингвистической эндемистикой. Лингвистической лакунологией в точном смысле этого термина следует назвать интралингвистический анализ причин и следствий отсутствия в языковой системе и тексте тех или иных единиц и форм, реконструирование облика виртуальных единиц и форм, анализ соотношения реального и виртуального компонентов языка в свете теории языковой эволюции, установление различий между языковыми, текстовыми, когнитивными и концептуальными лакунами.

#### Литература:

1. Витгенштейн Л. Логико-философский трактат. – М.: АСТ, Астрель, 2010. – 250 с.
2. Гак В.Г. Сопоставительная лексикология. – М.: Международные отношения, 1977. – 264 с.
3. Кретов А.А. Основы лексико-семантической прогностики. – Воронеж: изд-во Воронежского гос. ун-та, 2006. – 390 с.
4. Лопатин В.В. Рождение слова. Неологизмы и окказиональные образования. – М.: Наука, 1973. – 150 с.
5. Лосев А.Ф. Миф. Число. Сущность. – М.: Мысль, 1994. – С. 299 – 526.
6. Марковина И.Ю., Сорокин Ю.А. Культура и текст. Введение в лакунологию. – М.: Гэотар-Медиа, 2008. – 144 с.
7. Новиков А.И. Знание в системах общения // Лингвистическая прагматика и общение с ЭВМ: Сб. науч. тр. / Ю.Н.Марчук (отв. ред.). – М.: Наука, 1989. – С. 58 – 102.
8. Чернышевский Н.Г. Что делать? – М.: Азбука, 2012. – 448 с.
9. Stewart A.H. Graphic Representation of Models in Linguistic Theory. – Bloomington and London: Indiana Univ. Press, 1976. – 195 p.

## КОНЦЕПТОСФЕРА «ВОДЫ» В АНГЛИЙСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

Сейтгалеева Камия Дауленкызы

магистрант, Кокшетауский Государственный Университет им. Ш Уалиханова, г. Кокшетау

### CONCEPTS SPHERE OF "WATER" IN ENGLISH LITERATURE

Seitgaleyeva Kamilya Daulenkyzy, Master's student, Kokshetau State University After Sh. Ualikhanov, Kokshetau city

#### АННОТАЦИЯ

Научное исследование посвящено изучению проблемы лексических репрезентаций концепта «вода». Актуальность данного исследования заключается в том, что вода играет исключительно важную роль в жизни как отдельного человека, так и целых народов, это источник жизни, неотъемлемая часть среды обитания и жизнедеятельности человека. Материалом исследования послужили данные различных словарей и тезаурусов, а также данные из произведений художественной литературы. В ходе анализа выделено ядро и периферия концепта «вода» был сделан вывод, что данный концепт может приобретать психологическую и этнолингвистическую специфику, расширяя базовое ядро концепта и приобретая новые значения, связанные с идеей автора, то есть с концептуальной информацией.

#### ABSTRACT

This scientific research is dedicated to the problem of lexical representation of the concept of 'water'. The relevance lies in the fact that water plays a crucial role not only in individuals' life, but in the life of an entire folk. It is a source of life, an integral part of the environment and human life. Research material was based on data from various dictionaries and fiction books. The analysis allocated the core and the periphery of the concept and showed that this concept can take specific psychological and ethno-linguistic character, extending the basic core concept and acquiring new values associated with the idea of the author.

Ключевые слова: концепт, «вода», лингвокультура, полисемичность, базовое ядро, периферия.

Key words: concept, «water», linguoculture, polysemous, core, periphery.

Данное исследование основано на убеждении в том, что в английской лингвокультуре существует базовый концепт «вода», являющийся «константой» английской культуры, т.е. «концептом, существующим постоянно или, по крайней мере, очень долгое время как некий постоянный принцип культуры» [1, с.76]. Данный концепт является результатом многовекового познания и практического использования английским народом реально существующего в природе вещества «вода». Содержанием исследуемого концепта являются исторически сложившиеся и культурно обусловленные в английском сознании понятия, представления, ассоциации, оценки относительно денотата «вода» и его характеристик.

Под понятием концепта традиционно в лингвистике понимается ментальное образование, которое представляет собой хранящийся в памяти человека значимый осознанный типизируемый фрагмент опыта. Типизируемость концептов закрепляет представления в виде различных стереотипов и осознаваемость дает возможность передать информацию о них другим людям. Значимость концептов закрепляет в индивидуальном и коллективном опыте важные (и поэтому эмоционально переживаемые) характеристики действительности. Эти характеристики концептов представляют собой их образную (образно-перцептивную), понятийную (смысловую) и ценностную составляющие.

Общеизвестно, что концепт детерминирован культурой, то есть он является «ментальной проекцией элементов культуры» [2, с.129]. Концепт не имеет специального плана выражения, его содержание закрепляется во

всех знаковых системах, однако основная роль в процессе объективации концептуальных смыслов принадлежит языку. Первостепенная роль языка в вербализации идеальных сущностей, формирующихся в процессе познания мира человеком, объясняется его (языка) исключительно человеческой природой, генетической связью с мышлением и познанием, обуславливающими древнюю историю и богатство содержания языковых знаков, доступностью для наблюдений и анализа, способностью описательно представлять в своих формах все другие знаковые системы [3, с. 55].

В данном исследовании способы языковой репрезентации концепта «вода» можно рассматривать в качестве возможных средств его описания.

Неотъемлемой частью лингвокультурологического описания концепта выступает лексическо-семантический анализ слова "вода" на основе словарных статей.

В результате анализа словарных дефиниций можно заключить, что исследуемая лексема "воды" отличается полисемичностью - обозначает реалии мира, имеющие топонимическое, метонимическое, функциональное, метафорическое отношение к денотату «вода».

В диаграмме, приведенной ниже отмечены значения лексем «water», образованные по различным типам переноса значений.

На основе выделенных в лексикографических источниках значениях номинативной лексем «water» был проведен анализ художественных текстов. Диаграмма, приведенная ниже показывает процентное соотношение наиболее часто употребляемых значений.

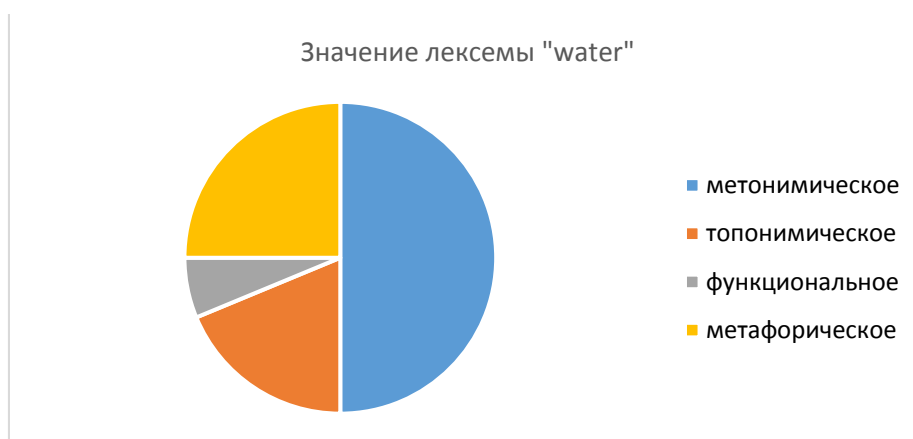


Рисунок 1. Значения лексики «water»

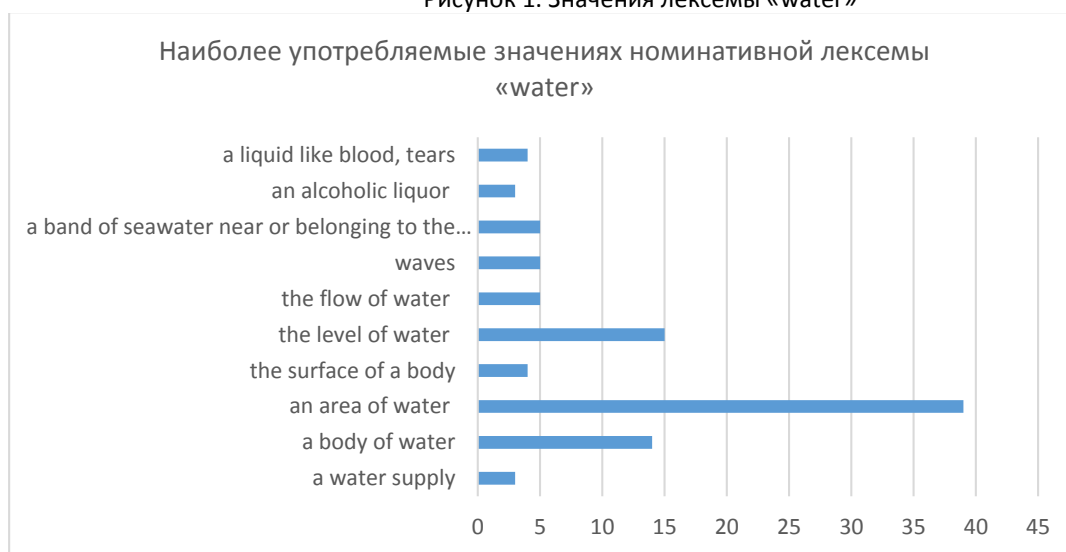


Рисунок 2. Наиболее употребляемые значениях номинативной лексики «water»

Анализ показал, что семантическое значение "водного пространства" является доминирующим в общем объеме материала. Не менее значимыми являются также "объем, масса воды" и "тип водоема".

Исследование образной составляющей концепта «вода» в текстах художественной литературы проводилось на основе анализа речевых употреблений ключевой лексики «water». Произведения современных английских и американских авторов послужили материалом для анализа художественных текстов.

В результате художественного осмысления концепт "вода" может приобретать психологическую и этнолингвистическую специфику, расширяя базовое ядро концепта и приобретая новые значения, связанные с идеей автора, то есть с концептуальной информацией

Использование периферических значений концепта «вода» в художественном тексте представляет собой результат художественного, авторского осмысления и меняет базовые значения на другие, связанные с качественными и количественными характеристиками "воды". Т.е. на первый план выдвигается уже не столько тип водоема или объем водоема, а его цвет, чистота, покой или движение и.т.д.

В образной системе прозы вода представлена как подвижное живое существо (...You can hear the **water rushing** all over the house [4, с. 5];...**water in internal trembling** [4, с. 21]. Подобно живому веществу, вода совершает действия, физические и физиологические. Кроме

того, в исследуемых текстах вода часто осознается как смертное существо (*"The **water cannot live long**", said Baloo, coming up to them* [5, с. 48])

Вода непостоянна, всегда разная, способна менять цвет, температуру, вкус и прочие свои характеристики (...The second was at seventy-five and the third and fourth were down in the **blue water** at one hundred and one hundred and twenty-five fathoms. [6, с.62]; **The sea was very dark** and the light made prisms in the water. [6, с.50]... His choice had been to stay in the **deep dark water** [6, с.85]; It was higher than a big scythe blade and a very pale lavender above **the dark blue water**[6, с.87];... The **water was white** where his tail beat [6, с.89]; This secret and sleepless area in me I have always thought of as **black, deep, waveless water** [4, с.15].

Иногда вода спокойна и тиха, но чаще проявляет свой буйный характер (...they travelled slowly on the **calm water** [6, с.26]; You can hear the **water rushing** all over the house [4, с.8]; a **rush of water** [4, с.11].

Существенно сходство воды с человеком: у нее есть лицо, руки и т.п., Персонификация воды создается благодаря существительным, номинирующим части тела человека, а также глаголам, содержащим в своей семантике значение «производить действие руками» (*The **face of the water** was covered with wild bees buzzing angrily and stinging all they found* [5, с. 55].

Вода совершает «человеческие» действия, например, говорит, прощает, предаёт и т.п., что передается в художественных текстах через сочетания с глаголами, существительными, выражающими данные характеристики (...could hear it **bubbling and scolding** in the bowl [4, с.25];...listened to the **talking water** [4, с.36].

Она способна причинить боль и даже уничтожить (...**water won't hurt** you, boy [5,с.36]. В представлении носителей языка вода может обладать определенными чувственными и умственными способностями (The **foolish water** is going all away, and I do not wish to break my head, " said Mowgli [5,с.52].

Таким образом, в художественных текстах английской литературы обнаруживается большое многообразие характеристик в осмыслении концепта «вода». Вода занимает значительное место в системе изобразительных средств, используемых авторами художественных произведений. В художественном мироощущении вода представлена как живая активная субстанция, способная принимать облик человека или животного. В исследуемых текстах вода наделена способностями, присущими живым существам, совершает поступки и действия, характерные для человека. Следовательно, нельзя не признать,

что человек всегда пытается одухотворить все, окружающее нас. Невозможно представить, что природа мертва или не имеет души; человеческое воображение всегда оживляет неодушевленные предметы приписывает всем предметам внешнего мира черты и стремления, свойственные лишь личности.

#### Литература:

1. Степанов, Ю.С. Константы. Словарь русской культуры. Опыт исследования / Ю.С. Степанов. - М., 1997
2. Карасик, В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс / В.И. Карасик. - Волгоград: Перемена, 2002
3. Колшанский, Г.В. Лингво-гносеологические основы языковой номинации / Г.В. Колшанский // Языковая номинация (Общие вопросы) / Отв. Ред. Б.А. Серебренников, А.А. Уфимцева. - М., 1977
4. <http://store.fortresspress.com/media/downloads/1451400748Chapter1.pdf>
5. <http://www.gutenberg.org/files/236/236-h/236-h.htm>
6. <http://www.arvindguptatoys.com/arvindgupta/oldmansea.pdf>

## ВЕРБАЛЬНЫЙ ОБРАЗ ТОВАРА В РЕКЛАМНОМ ДИСКУРСЕ

*Скнарев Дмитрий Сергеевич*

*кандидат филол. наук, доцент, Южно-Уральский государственный университет (НИУ), Челябинск*

### VERBAL IMAGE OF GOODS IN THE ADVERTISING DISCOURSE

*Sknaev Dmitry, Candidate of Philology, assistant professor South-Ural State University (National Research University) Chelyabinsk*

#### АННОТАЦИЯ

*Цель данной статьи – рассмотреть особенности создания вербального образа товара в рекламном дискурсе. В основу исследования положен метод сопоставления вербального и визуального рекламных образов. Результат – определение функции вербального образа и подчеркивание значимости обращения к понятию «рекламема».*

#### ABSTRACT

*The purpose of this article – to consider features of creation of a verbal image of goods in an advertizing discourse. The method of comparison of verbal and visual images is the basis for research. Result – definition of function of a verbal image and underlining of the importance of the appeal to the concept "reklamem".*

*Ключевые слова: рекламный дискурс, вербальный образ товара, рекламема.*

*Keywords: advertizing discourse, verbal image of goods, reklamem.*

Ф. Котлер [4], на наш взгляд, справедливо отметил: «Если вы не бренд - вы не существуете. Кто же вы тогда? Вы – обычный товар».

Создание образа товара предполагает разработку графического изображения и отбор специфических языковых средств, воплощающих представление о продукте. Предлагаемый продукт незаметно становится отличительной стороной человека и его возможностей в потребительском обществе. Вследствие данного факта его образ, чувства и отношения легко превращаются в товар.

Рекламный образ всегда воплощается во множестве различных рекламных средств и форм: транзитной рекламе, телевизионных роликах, щитах наружной рекламы, журнальных и газетных объявлениях, стендерах, воблерах и т.д. И если создатель рекламы не предпримет целенаправленных усилий, связанных с проектированием

эффективной коммуникации между теми, кто создает товар, и теми, кто может его купить, то о формировании рекламного образа в представлениях последних говорить уже не придется.

Рекламный образ, по мнению А.В. Овруцкого, в силу своей гиперимплицитности и гиперэкспрессивности представляет собой мозаичную структуру, связанную во едино лишь рекламируемым товаром, а его жизнь всегда ограничена другими образами, а также целями и стратегиями рекламодателя [1].

Л.Ю. Говорунова в работе «Образ товара в рекламном дискурсе» [3] отмечает тот факт, что в условиях конкурентной борьбы на потребительском рынке реклама наделяет товары и услуги отличительными особенностями, образами, позволяющим потребителю идентифицировать товар, вызывает в его подсознании побудительные мотивы, направленные на выбор конкретной марки

товара. По мнению исследователя, образ товара следует рассматривать в совокупности с образами участников рекламной коммуникации – агента и клиента, через призму ценностного аспекта и пространственно-временного континуума рекламного дискурса [3].

На наш взгляд, **рекламный образ** – средство и продукт маркетинговой коммуникации, несущее новую для потенциального покупателя информацию о продукте; результат интеллектуальной работы и творчества, синтез визуальных, звуковых и текстовых форм (языковых средств), воплощенный в материальные объекты (ролик, постер, статья и др.) [5].

Рассматривая образ товара, воплощенный в рекламном дискурсе, по нашему мнению, правильнее будет говорить об **образной системе** товара, поскольку цельный и обстоятельный образ предмета рекламы (товара, услуги, фирмы и др.) создается на базе визуальных (дизайнерских) и вербальных (языковых) компонентов, представленных в композиции текста [5].

Прежде всего, образ товара выступает средством визуальной коммуникации, несущим новую для потенциального покупателя информацию о продукте, адекватно отражающим сущность послания рекламодателя потребителю. Визуальный образ товара складывается в сознании потребителя при восприятии им цвета, шрифта, изображения, представленных в конкретном рекламном сообщении.

В рекламных коммуникациях популярен тестемиум (прием свидетельства), в ходе которого в качестве посредников для общения с целевой аудиторией используются образы знаменитостей, известных, успешных личностей, представителей сферы шоу-бизнеса.

Как правило, в композиции рекламного обращения с использованием посреднического образа основное место занимает фотография коммуникатора. Так, например, в продвижении зоотоваров чаще всего к участию привлекаются животные (кошки, собаки, котята щенки и др.) – то есть те, для кого, собственно, и предназначается товар. Животные-посредники смешат и умиляют, вызывают разнообразие эмоции и определенные ассоциации, вследствие которых сообщения лучше замечаются и запоминаются.

Человек в рекламе перестает быть просто личностью, носителем определенных индивидуальных черт. Его индивидуальные качества становятся основой для построения обобщенного типического образа, воплощающего конкретные ценностные представления аудитории. Целостность образа позволяет ему функционировать в роли устойчивого эталона восприятия. Так, Д. Бэкхем выбран для «Breitling» как всемирный символ совершенства и настоящий путешественник, Д. Траволта – как кинозвезда, актер с многогранным талантом и несравненный пилот, имеющий 5000 летных часов в своем активе и сертификаты летчика 8 типов самолетов, включая Боинг 747-400 – для «Breitling», Д. Клишина (легкая атлетика) в рекламе «Seiko» – как посвятившая себя совершенству, соединившая в своей личности женственность, элегантность и спортивное мастерство [5].

Считаем, что визуальный образ предмета рекламы дополняется вербальным образом, создаваемым различными языковыми средствами рекламного текста.

Следовательно, визуальный образ товара часто выступает в качестве *основного образа*, задача которого привлечь внимание целевой аудитории, заинтересовать ее предметом рекламы.

Вербальный же образ товара берет на себя воздействующую функцию. Он апеллирует к чувствам потребителя, уточняет, конкретизирует визуальный образ, вызывает необходимый эмоциональный отклик.

Вербальный язык отстает перед идущим ему на смену языком визуальных образов, который понятен и доступен многим. Он лишен барьеров, возникающих из-за незнания иностранных языков. Смысловая многозначность, а значит, неточность в передаче сути понятия также является минусом вербального способа передачи информации.

Современная культура ведет диалог с аудиторией при помощи средств массовой информации. Образуется общее для всех поле массовой культуры. В этом пространстве вербальные способы передачи информации играют лишь вспомогательную, поясняющую или уточняющую роль.

Целевая аудитория потребляет не товар, а соответствующие ему образы, предлагая потребителю виртуальную жизнь в рамках рекламных брендов.

На современном рынке идет борьба образов за место в сознании покупателей. Поэтому необходимое условие существования бренда – его уникальность. Иногда единственное отличие заложено не в товаре, а в том, как его представлять вербально, аудиально, визуально и т.д.

Другими словами, **вербальный образ** – это когнитивный паттерн, некий ментальный слепок объекта, который существует в виде языковых высказываний, суждений оценок и имеет понятийное насыщение. Его содержание (семантика) и структура которого зависят от местопредопределения человека по отношению к объекту. То есть от того, насколько ценным объект представляется человеку, какие действия он считает возможным с ним совершать, как он понимает природу объекта и дифференцирует его структуру.

Таким образом, вербальный образ отражает структуру смыслов, связанных с объектом. Следовательно, изучение вербального образа товара позволяет сделать выводы о ценностной ориентации человека, о структуре его мотивации о компетенции и таким образом прогнозировать возможные проявления.

Полагаем, что вербальный образ объекта обладает следующими характеристиками: *целостностью* (люди склонны воспринимать объект целиком), *дифференцированностью* (образ состоит из определенных понятий, которые наделены тем или иным содержанием, чем больше понятий, тем более точно субъект определяет объект), *связностью* (понятия в образе упорядочены, имеют систему и связи), *адекватностью* (образ объекта в той или иной степени соответствует реальному объекту).

В процессе разработки вербального образа товара в распоряжении копирайтеров оказываются слова, складывающиеся впоследствии в заголовки, слоганы, предложения, образующие коммуникативные тексты. В связи с этим в рамках рекламного дискурса необходимо в каждом конкретном случае подбирать слова-образы, созвучные ожиданиям целевой аудитории и подводящие ее к необходимым заказчику решениям. Следовательно, текст

должен привлекать внимание людей и влиять на их поведение. Поэтому сегодня актуально умение реферировать информацию, анализируя каждое слово с учетом его значения, коннотации, звучания.

Образность речи – одно из наиболее сильных средств воздействия в рекламном тексте. По наблюдениям А.Б. Аникиной [2], основой речевой образности выступают имя существительное, имя прилагательное и глагол – разряды слов, служащие для создания конкретных образов, представлений о реальных вещах, явлениях и процессах. Так, существительное – большой класс слов, называющих предметы, вещи, явления действительности. Имя прилагательное обозначает признаки вещей, а глагол называет процессы – в том числе конкретные движения и действия.

Также А.Б. Аникина выделяет особенности вербального образа, среди которых: соотнесенность слова с конкретным предметом действительности (т.е. слово образное непременно вызывает представление) и сложность лексического значения, средством выражения которого и выступает представление о предмете. Исследователь справедливо замечает: «Образное слово в любых, даже самых простых случаях, когда это только представление, иллюстрирующее мысль, и никакой другой функции, кроме этой, оно не выполняет, обладает способностью воздействовать на чувство, на выражение. Для воздействия на людей – на их волю, на их эмоции – необходимо идеи преобразовывать во впечатления, абстрактное – в конкретное. Именно этой цели и служат словесные образы. Они эмоциональны, действенны, выразительны, часто содержат личную, авторскую оценку событий» [2, с. 32].

Исследователи отмечают, что в построении рекламных текстов особую роль играют «рекламемы» – многоплановые единицы, характеризующиеся единением лексической, фонетической, иллюстративной, образной и действенной составляющей.

Рекламема выступает как комплексная единица рекламного содержания с семантической доминантой «хорошо», которая обладает вербальным выражением и может иметь невербальное, визуальное, цветное и звуковое сопровождение.

На наш взгляд, под **рекламемой** следует понимать языковое средство, функционирующее в рекламной коммуникации, обладающее прагматической и маркетинговой направленностью, формирующей в сознании потребителя положительную рекламную коннотацию в отношении предмета рекламы и создающей экспрессивно-оценочной, яркий и запоминающийся рекламный образ товара.

В языковом сознании вербальная единица рекламного текста (рекламема) представляет специфический знак, в семантику которого изначально заложено эмоционально-оценочное отношение потенциального субъекта коммуникативно-прагматической деятельности к номинирующему объекту действительности.

Рекламема выступает как вербализованный продукт вторичного отражения мира, чем обеспечивается высокий коммуникативно-прагматический потенциал. В связи с этим используемое в условиях рекламного контекста языковое средство обладают способностью сигнали-

зировать о ценностном отношении говорящего к познаваемому миру, о его эмоциональном состоянии и производить необходимый для реализации коммуникативного замысла прагматический эффект.

Рекламные языковые средства как знаки языка в процессе коммуникации выполняют информационную функцию, в свою очередь включающую следующие функции: а) когнитивную (содержательная информация о классах денотатов); б) экспрессивную (характеризующая, оценочная и эмоциональная информация об отношении говорящего к реалиям окружающей действительности); в) прагматическую (информация о предназначенности рекламемы с позиции говорящего оказывать определённое *воздействие* на получателя информации).

Язык выступает не только средством общения и/или передачи информации, но и средством достижения определенных целей; это речевые действия, позволяющие вступать с собеседником в специфические социальные отношения, что позволяет нам говорить о языковом манипулировании, осуществляемом путем сознательного и целенаправленного использования тех или иных языковых средств.

С одной стороны, рекламная информация обладает значимыми единицами, среди которых выделяются **маркетинговые параметры** (определяющие ее маркетинговую ценность) и **художественные параметры**, или художественные приемы (определяющие ее художественную ценность).

С другой стороны, реклама обладает внутренними и внешними параметрами. Внутренние параметры – это информационные и лексические единицы – название продукта, сведения о товаре, слова и фразы, звуки и синтаксическая конструкция, а внешние – это сопоставление с другими рекламными материалами.

Таким образом, вербальный образ товара уточняет, дополняет конкретизирует визуальное представление о рекламном продукте, используя различный арсенал языковых средств и прием. В рамках рекламного дискурса важно учитывать функционирование рекламемы, выполняющей прагматические задачи.

#### Список литературы

1. Анатомия рекламного образа / под ред. А.В. Овруцкого. – СПб.: Питер, 2004. – 224 с.
2. Аникина А.Б. Образное слово в художественном и публицистическом произведении. Вопросы стилистики текста. – М.: Изд-во «ВК», 2005. – 216 с.
3. Говорунова, Л.Ю. Образ товара в рекламном дискурсе. – LAP Lambert Academic Publishing, 2013. – 84 с.
4. Котлер Ф. Основы маркетинга. – СПб.: Питер, 2002. – 610 с.
5. Скнарев Д.С. Языковые средства создания образной системы в рекламном дискурсе (на материале рекламы наручных часов) // Современное состояние и перспективные векторы развития филологии, лингвистики, языкознания и коммуникативистики: коллект. моногр. в 3-х т. Т.2 / Под науч. ред. к.пед.н., доц. О.П. Чигишевой – Ростов н/Д.: Издательство МИЦ «Научное сотрудничество», 2014. – С.152 – 186.

## ОСОБЕННОСТИ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ СРАВНИТЕЛЬНЫХ ОБОРОТОВ ВО ФРАНЦУЗСКОМ НАУЧНО-ПОПУЛЯРНОМ ДИСКУРСЕ

Смолина Людмила Валерьевна

Воронежский институт МВД РФ, Воронеж

### SPECIAL ASPECTS OF COMPARISONS' FUNCTIONING IN FRENCH POPULARIZATION DISCOURSE

Smolina Lyudmila, Voronezh Institute of the Russian Ministry of the Interior, Voronezh

#### АННОТАЦИЯ

В статье анализируются особенности функционирования сравнительных оборотов, представленных в научно-популярных текстах. Именно речевые сравнения служат цели изложения научных фактов и характеристики объекта исследования. Большинство из них относятся к явлениям повседневной жизни. Для пояснения научных понятий автор прибегает к их сопоставлению с известными широкой аудитории предметами и явлениями.

#### ABSTRACT

The article focuses on special aspects of comparisons' functioning in French popularization texts. Speech comparisons serve the purpose of description of scientific facts and the characteristic of the object of research. They mostly treat the phenomena of everyday life. In order to explain scientific concepts authors recourse to their comparison to subjects and phenomena familiar to public.

Ключевые слова: научно-популярный дискурс, прагматически переработанное научное знание, сравнительные обороты, эмоциональный компонент значения, интерпретация текста.

Keywords: popular science discourse, pragmatically processed scientific knowledge, comparisons, emotive meaning component, text interpretation.

В современном информационном обществе большое внимание уделяется изучению не только процедур получения и переработки, но и технологиям адекватной передачи знания. В связи с этим повышается интерес к научно-популярному дискурсу как прагматически ориентированному способу вербализации научного знания.

Научно-популярная литература, по сравнению с другими разновидностями научного стиля, отличается максимальной ориентацией субъекта на восприятие адресата. Соответственно именно форма сообщения, лингвистические особенности научно-популярных текстов являются связующим звеном между автором и читателем и определяют успешность и эффективность коммуникации. Если в собственно научном стиле воздействующий характер выражен преимущественно рациональными, рассудочными средствами воздействия, то в текстах, относящихся к научно-популярному подстилю, прагматическая сторона высказывания характеризуется сильными, так сказать, "отмеченными" формами: воздействие достаточно высокой степени интенсивности, нередко оценочность, наличие как рассудочных, логических, так и экспрессивно-эмоционально-оценочных средств [2, 199]. При этом прагматическая установка отчетливо осознается автором и реализуется таким образом, чтобы максимально обеспечить желаемый результат, то есть донести информацию, быть адекватно понятым и, по мере возможности, воздействовать на принимающего информацию с целью изменения его "смыслового поля" [1, 26].

Воздействующая направленность научно-популярного текста характеризуется одновременно двумя тенденциями: с одной стороны – логичность, рассудочность, с другой стороны – эмоциональность и экспрессивность. Языковые средства, используемые для достижения воздействия на адресата, весьма разнообразны и неоднородны. Они могут быть представлены единицами различ-

ных уровней языка. Лексические средства языка обладают большим воздействующим потенциалом, поскольку в них наиболее значим элемент субъективного, эмоционально-оценочного, и, следовательно, они изначально нацелены на реализацию функции воздействия на адресата сообщения.

Объектом исследования в нашей статье выступает научно-популярный дискурс, когнитивно-коммуникативной задачей которого является популяризация научного знания в зависимости от профессиональной и коммуникативной компетенции субъектов дискурса. Предметом исследования выступает сравнительный оборот, используемый для вербальной репрезентации прагматически переработанного научного знания. Цель статьи – выявить особенности функционирования сравнительных оборотов в научно-популярном дискурсе. Материалом для нашего исследования послужили тексты из французских периодических изданий "Sciences et Avenir", "Science et Vie".

Одним из наиболее многочисленных лексических стилистических приёмов, используемых в научно-популярной литературе, является сравнение.

Сравнение – это "вид тропа, в котором одно явление или понятие проясняется путём сопоставления его с другим явлением", при этом предполагается наличие у этих явлений общего признака [3, 173].

Использование сравнений в научно-популярном тексте объясняется особенностями человеческого мышления, где явления уясняются по сходству. Аналогии необходимы науке для установления тождества описываемого предмета, факта, процесса. Сравнение служит автору для наглядного и детального описания объекта, а также для выделения в этом объекте какой-то одной характерной особенности, специфику которой автор хочет показать или углубить. Это последнее достигается благодаря тому, что сравнение как стилистический приём основано на вы-



делении сходства какой-либо одной черты у сравниваемых предметов (явлений) при полном расхождении других черт:

*La pointe extrêmement fine du microscope semble avoir poussé et guidé le déplacement de quelques molécules sur une plaque de cuivre, comme l'on fait glisser les pièces sur un échiquier.* – Здесь движение молекул под воздействием микроскопа сравнивается с движением фигур на шахматной доске, причём подчёркивается одна черта – упорядоченность движения и решающая роль лица (или прибора), руководящего передвижением (*guidé, fait glisser*); все другие черты характеризуются полным расхождением.

Сравнения, как и метафоры, могут быть индивидуальными (речевыми) и общепринятыми (языковыми). Устойчивые сравнения не типичны для языка французской научно- популярной литературы. Что касается речевых сравнений, то именно они способны охарактеризовать предмет с разных (подчас неожиданных) точек зрения. Именно речевые сравнения служат цели изложения научных фактов и формулирования научных положений, уточнения научных понятий. Как правило, сравнения используются для характеристики объекта исследования.

Если говорить о "тематике" сравнений, то большинство из них относятся к явлениям повседневной жизни, то есть для пояснения научных понятий автор прибегает к их сопоставлению с известными широкой аудитории предметами, переходя от категорий и понятий, известных читателю, к категориям, находящимся за пределами его осведомлённости, к примеру:

*Trois modules de 58 miroirs chacun, enchâssés les uns dans les autres comme des poupées russes, composeront l'optique de précision de XMM.*

Сравнения соединяются с помощью различных связующих элементов:

- союзов (*un peu*) *comme, comme si* (предположение):

*Après deux décennies des petits engins aux performances modestes, Chandra apparaît comme un mastodonte puissant à l'oeil acéré; Jusqu'à présent, nous nous consentions d'observer l'éclat de l'activité près du centre de la nébuleuse comme on regarde à distance les lumières de la ville; On connaît depuis plusieurs années cette action de la pointe du microscope à effet tunnel qui, balayant la surface, pousse les atomes, un peu comme la main qui essuie la table pousse les miettes; Ils [les satellites] évolueront un peu comme la "Santa Maria", la "Pinta" et la "Niña" de Christophe Colomb...; Vouloir observer l'infiniment petit, c'est un peu comme confier l'inventaire d'un magasin de porcelaine à un cornac juché sur son éléphant: même si le travail est mené à bien, le système ressort très perturbé, voire totalement détruit; La question la plus fréquente est: comment les processus physiques cérébraux engendrent-ils la conscience subjective? C'est comme si je me demandais comment mon récepteur de télévision engendrait les émissions que je vois, en oubliant qu'il y a un poste émetteur quelque part;*

- прилагательного *tel*:

*Cette dernière tourne à toute vitesse sur elle-même et, tel un phare émet régulièrement des pulsations d'énergie;*

- наречия *autant*:

*...une flambée de naissances stellaires enfuis dans les nuages de poussières ...qui pour les autres télescopes sont autant de rideaux pudiquement tirés devant leurs "yeux";*

- конструкции *à la manière de*:

*Pour que l'opération réussisse, il faut que la molécule, par ses caractéristiques propres et ses interactions avec une lamelle de cuivre, accepte de jouer le jeu. Elle doit y adhérer, mais pas trop, à la manière d'un vieux morceau de scotch qui colle encore, mais peut être aisément recollé ailleurs; A la manière des poupées russes, ces conteneurs abritent divers emballages;*

- глагола *ressembler*:

*Observée depuis la Terre, Mercure ressemble à un point très brillant qui semble glisser plus rapidement que les autres planètes dans le ciel;*

- прилагательного *analogue*:

*Du noyau à la surface la Terre est parcourue de courants dont le rôle est d'évacuer sa chaleur interne vers l'extérieur. Ces courants, dits "de convection", sont tout à fait analogues à ceux qui se forment spontanément quand on chauffe de l'eau et qui transportent la chaleur du bas vers le haut de la casserole.*

Часто в основе сравнения лежит иллюзия, что придаёт особую наглядность этому стилистическому приему:

*Il [le télescope] pointera pendant cinq ans ses 8 miroirs de 0,6 à 1,2 mètre de diamètre vers de multiples sources célestes, avec une précision jusqu'à 100 fois meilleure que celle de ces prédécesseurs. Sur Terre, une vue si perçante permettrait de voir clairement des signaux routiers à 20 km de distance.*

Описанные случаи употребления речевых сравнений являются логическими сравнениями, устанавливающими аналогию между двумя явлениями действительности из которых исключён эмоциональный аффективный компонент значения. По-видимому, таковы типичные свойства сравнения в научно- популярных текстах. Тем не менее, в силу своей чувственности и конкретности образ, заложенный в сравнении, способствует точности и ясности изложения, живо представляется воображению читателя и, следовательно, играет важную роль в достижении эффективности коммуникации.

Таким образом, использование сравнительных оборотов в научно- популярном дискурсе является вербальной репрезентацией прагматически переработанного научного знания, с помощью которой начатый адресантом процессинг научной информации продолжается адресатом в ходе интерпретации текста.

#### Список литературы

1. Митрофанова О.Д. Научный стиль речи: проблемы обучения. – М., 1985. – 231 с.
2. Разинкина Н.М. О некоторых специфических чертах метафорической образности в стиле современной английской научной прозы // Научно- техническая революция и функционирование языков мира: Сб. науч. ст. – М., 1977. – С. 198 – 205.
3. Хованская З.И. Стилистика французского языка. – М., 1982. – 343с.

## ЛЕКСИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ВЫРАЖЕНИЯ КАТЕГОРИИ ГРАДУАЛЬНОСТИ В ПОСЛОВИЦАХ

Астайкина Наталья Владимировна

кандидат филологических наук, учитель русского языка и литературы, МОУ «Лицей № 43», г. Саранск

Трушкина Юлия Ивановна

кандидат филологических наук, старший преподаватель

ФГБОУ ВПО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск

## LEXICAL MEANS OF EXPRESSION OF A CATEGORY OF GRADUALNESS IN PROVERBS

Astaykina Natalya Vladimirovna, Candidate of Philology, Teacher of Russian language and literature, Lyceum №43, Saransk

Trushkina Yulia Ivanovna, Candidate of Philology, senior Lecturer, Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk

## АННОТАЦИЯ

Лексический способ выражения категории градуальности является одним из самых продуктивных в современном русском языке. Градуальная функция имен существительных и прилагательных в пословицах реализуется при актуализации мерительного отношения к окружающей действительности.

## ABSTRACT

Lexical way of expressing categories graduality is one of the most productive in the modern Russian language. Gradual function of nouns and adjectives in proverbs realized when updating the measuring attitude toward reality.

Ключевые слова: категория градуальности; градуальная функция; пословицы; имена существительные; имена прилагательные.

Keywords: graduality category; gradual function; proverbs; nouns; adjectives.

Лексический способ выражения категории градуальности является одним из самых продуктивных в современном русском языке. Подвижный (градационный) признак способны передавать преимущественно имена прилагательные и качественные наречия, но потенциальному градуированию подвергаются различные типы имен существительных и глаголов. Э. Сепир писал: «Каждое исчисляемое, будь то предмет (например, дом) или действие (например, бежать), по природе своей поддается градуированию... Такие слова можно назвать допускающими градуирование, но не градуированными, то есть потенциально градуируемыми» [3, с. 44-45]. В данной статье мы проанализируем имена существительные и прилагательные, выполняющие градуальную функцию в пословицах.

Градуальная функция в разной степени отражает содержание мерительного отношения говорящего к высказыванию. В первом употреблении передается смысл меры качества – (самая) высокая / (самая) низкая степень признака; во втором – передается мерительное отношение к реальной действительности при описании градуальных языковых средств [1].

В русском языке существуют пословицы, которые потенциально не обладают градуальной функцией, то есть в своем значении не имеют семи меры, степени проявления признака. В речи, при актуализации мерительного восприятия объекта, данные пословицы могут выполнять градуальную функцию. Градуированию подвергаются не сами слова, а их характеристика, их свойства: лошадь – конь – жеребец – кляча – мерин: Кто на борзом коне жениться поскочет, тот скоро поплачет; Резвого жеребца и волк не берет; На горячей кляче жениться не ездят. Лошадь – «крупное непарнокопытное животное», конь – «то же, что и лошадь», жеребец – «сильный самец лошади, достигший половой зрелости», кляча – «плохая, обычно старая лошадь», мерин – «недетородный жеребец».

Потенциальной гранд-функцией могут обладать те средства языка, которые в своем значении имеют сему

меры и степени проявления признака: Брань не дым – глаза не съест – Брань очей не выест // очи – «большие, красивые глаза» (в устаревшем, книжно-поэтическом и народно-поэтическом употреблении); Руки золотые, да рыло поганое // рыло – «очень некрасивое вытянутое лицо» – Рожка кривая, совесть прямая // рожка – «безобразное, уродливое, неприятное лицо» – На харе хоть топоры точи // харя – «лицо, физиономия, обычно некрасивая». Градуирование построено на переживаемом переходе от одной границы к другой, в которой реализуется и оценочная функция.

Экспрессивно выражается высокая степень проявления признака также в случае употребления в качестве предикатов таких существительных, как лиса, осел, волк, ворона, лебедь, сокол, орел, дурак, каналья, и им подобных (преимущественно названий животных и некоторых предметов бытового назначения): У злой Натальи все люди канальи; Сокол с места, а ворона на место; Орел с вороною не толкует; Залетела ворона в высокие хоромы; Не ставь недруга овцою, ставь его волком; У всякого свой обычай, а у осла – ослиный; Бей сороку и ворону, добьешься и до белого лебедя; Кто в чин вошел лисой, тот в чине будет волком; Хорош перед чертом как куколка; Заставь дурака богу молиться, он и лоб расшибет; В воре, что в море, а в дураке, что в пресном милоке. В предикативной функции они утрачивают свою отнесенность к первоначальному референту и выступают в функции эталона определенного качественного признака. Ворона – (перен.) «зевака, ротозей»; сорока – «о болтливом человеке, о сплетнике / сплетнице»; сокол – «о мужчине, отличающимся удалью, отвагой, красотой»; орел – «о гордом, смелом, сильном человеке»; волк – «угрюмый, недружелюбный, враждебный человек»; дурак – «глупый, тупой человек»; каналья – «плут, мошенник, пройдоха»; лиса – «о хитром, льстивом человеке»; овца – «о бессловесном, чересчур покорном человеке»; осел – «о глупом, тупом, упрямом человеке».

Имена существительные типа лиса, волк, орел указывают на то, что обозначаемый ими качественный при-

знак присущ носителю в высокой степени проявления. Однако эта степень может еще более усиливаться при употреблении различных прилагательных, имеющих интенсифицирующее значение. Причем, поскольку рассматриваемые существительные могут толковаться как эталоны определенного качества, употребляющиеся при них интенсифицирующие прилагательные обычно имеют общее значение соответствия степени признака у носителя этому эталону и могут быть названы кванторами соответствия.

Анализ содержания переносных значений слов *лиса, осел, волк, ворона, лебедь, сокол, орел, дурак, каналья* показывает, что все лексемы указывают на большую или меньшую степень проявления признака. Указание на степень признака содержит оценку лица, в результате чего реализуется градуальное значение в категории оценки, обеспечивая пересечение поля градуальности с полем оценки.

Среди имен существительных, способных выполнять градуальную функцию в пословицах, в качестве основных семантических классов выделяют:

➤ имена существительные со значением числа, количества или времени, например, *ночь, вечер, утро: Утром бог и вечером бог, а в полдень да в полночь никто же, кроме его;*

➤ имена существительные со значением вкусовых ощущений, например, *сладости – солёности Недосол на столе, пересол на спине;*

➤ имена существительные со значением субъективной оценки, например, *городишко, сумища: Сказал словечко, да волк недалечко; Не одно пузище смышляет о пище; и тонкий живот без еды не живет;*

➤ имена существительные со значением этической и эстетической оценки, например, *изящество, удача, безобразия: От радости кудри вьются, в печали секутся;*

➤ имена существительные со значением социального порядка, например, *богач – бедняк: Бедность плачет, богатство скачет.*

Отметим, что имена существительные, в отличие от прилагательных и наречий, составляют меньшую группу слов, выполняющих градуальную функцию в пословицах.

Имена прилагательные являются одними из наиболее употребительных лексических средств выражения семантики градуальности, хотя в пословицах их встречается меньше по сравнению именами существительными, глаголами и наречиями.

Классификация качественных и качественно-оценочных имен прилагательных построена на принципе различных оснований градуирования с соответствующей шкалой градаций с собственной нейтральной точкой. Такими основаниями могут быть эстетические – *белый / черный; большой / маленький: Черные ризы не спасут, а белые не погубят //* черный – «темный, в противоположность чему-либо более светлому», белый – «светлый, в противоположность чему-либо более темному»; *Маленькая добычка, да большой бережь – век проживешь //* маленький – «незначительный по силе, величине, размерам, ничтожный», большой – «значительный по силе, величине, размерам»; чувственные (сенсорные) – *горячий – холодный: Сладок медок, да не две ложки в рот //* сладкий – «имеющий приятный вкус»; *Чужая жена лебедушка, а своя – полынь горькая //* горький – «имеющий своеобразный едкий и неприятный вкус». Перечисленные

и подобные качественные и качественно-оценочные имена прилагательные в пословицах отличаются абстрагированием и способны выражать высокую и низкую степень признака. Любой объективно присущий градуальному предикату (или синтаксическому члену) гранд-признак субъективно может перемещаться по шкале градаций.

**Параметрические имена прилагательные** обладают градосемой – семой меры, степени проявления признака и могут выполнять градуальную функцию, активно функционируя в речи: *Всяк кулик на своем болоте велик; Велик сапог на ноге живет – а мал сапог под лавкой живет //* мал – «недостаточный по размерам, узкий, тесный»; велик – «превосходящий общий уровень, обычную меру, выдающийся, очень большой».

В русском языке выделяется ряд имен прилагательных, в семантической структуре которых градуальные семы трудно выделить. Причина в том, что в самих языковых средствах формируются скорее не сами сравнения, а лишь мыслительное содержание о них – и оно входит в значение слова [1]. Рассмотрим данный аспект на нескольких микрогруппах имен прилагательных пословичных конструкций (каждая группа выявлена по различным основаниям градуирования).

**Имена прилагательные эмоционального отношения** в пословицах представлены лексемами типа *грубый, сердитый, противный, дявольский* и т. п., они объединены градосемой «очень плохой» или «крайний в своем проявлении»: *На ласковое слово не кидайся, на грубое не гневайся – На сердитое слово не осержайся, а на ласковое не надейся – На ласковое слово не сдавайся, на противное не осержайся.* См.: *грубое* – «очень неделикатное, неприятное, враждебное (очень плохой)»; *сердитое* – «крайне гневное, раздражительное (крайний в своем проявлении, чрезвычайный)»; *противное* – «весьма неприятное (очень сильный по степени проявления, весьма значительный)».

Большинство групп имен прилагательных в пословицах относятся к качественно-оценочным именам прилагательным. Имена прилагательные, выполняющие гранд-функцию, совмещают высокую положительную или отрицательную оценку явления. В данном случае речь идет о выполнении ими функции градуальной оценки. Среди имен прилагательных, указывающих на высокую положительную или отрицательную оценку, выделяется группа **имен прилагательных общей оценки** и их эмоциональных синонимов (*хороший, красивый, казистый, непригожий* и т. д.): *На красивого глядеть хорошо, а с умным жить легко; Собой хорош, да душою непригож; Мужичок не казист, да в плечах харчист //* хороший – «вполне положительный по внешнему виду»; красивый – «достаточно приятный внешний вид»; казистый – «видный, красивый»; непригожий – «невзрачный, непривлекательный».

**Сенсорные имена прилагательные** *сладок, горек, гадок* и т. п., объединенные градосемой «очень, весьма», оценивают силу звука, света, тактильных ощущений. Эти прилагательные в разной степени получили возможность обозначать высокую степень признака: *Сладок медок, да не две ложки в рот; Чужая жена лебедушка, а своя – полынь горькая //* сладок – «очень приятный на вкус»; горький – «едкий неприятный на вкус». Лексемы группы *бедный, нищий, убогий* и т. д. указывают на **социальные**

уровни людей в пословицах. Бедный – имеющий недостаток в чем-нибудь, скудный; нищий – очень бедный, немощный; убогий – крайне бедный, нищенский: *У богато того всякий волос в масле, а у бедного и в кашу нет – Всех нищих не перецегаляешь – Богатый не сахар зоблет, убогий не камень гложет.*

Имена прилагательные цветообозначения, встречающиеся в пословицах, имеют собственно-качественное значение и определяются вне зависимости от контекста и ситуации: **красный** – алый, пунцовый, кровавый, кумачовый, киноварный, рубиновый, гранатовый, червонный, шарлаховый; **синий** – кубовый, васильковый, индиговый, ультрамариновый, сапфировый и др. Ср. **красный** – помидор, лицо, яблоко, где реально в каждом конкретном случае красный цвет будет иметь свою гранд-специфику, но признак «красный» и без этих контекстов будет обозначать вполне определенный параметр в разных проявлениях, имеющий разное количественное выражение, но не теряющий из-за этого своей определенности.

Признак сам по себе имен прилагательных типа **красный, зеленый, синий** и др. не может быть в большей или в меньшей степени таковым, но может меняться его плотность (**темно-, светло-**) или же переходить из одного состояния в другое – из зеленого (непелого) в красный (спелый). Например: *Краше цвету алого, белее снегу белого; Алый цвет по лицу расстилается, белый пух по груди рассыпается; С черного конца натянуть на красный; Аленький цветок бросается в глазок.*

Потенциально все качественные имена прилагательные обладают градуальной функцией. Градуальная функция данных имен прилагательных реализуется при актуализации мерительного отношения к окружающей действительности. В качестве основных семантических планов выделяются имена прилагательные со следующими значениями:

- размера;
- числа, количества или времени;
- расстояния;
- силы, скорости, температуры, давления, веса и т. д.;
- вкусовых ощущений;
- эмоционального свойства, состояния, отношения;
- субъективной оценки и т. д.

Градуальная функция имен прилагательных заключается в отражении в их семантике степени величины признака предметов, процессов, явлений и т. д., а также в выражении мерительного отношения говорящего к предмету высказывания, в «измерении» реального мира [1].

Таким образом, значение различной степени проявления признака в системе языка передается лексическими средствами, в частности именами прилагательными и существительными.

#### Список литературы

1. Колесникова С. М. Функционально-семантическая категория градуальности в современном русском языке: Учебное пособие / С. М. Колесникова. – М.: Высшая школа, 2010. – 280с.
2. Маркелова Т. В. Семантика оценки и средства ее выражения в русском языке / Т. В. Маркелова. – М.: МПУ, 1993. – 125 с.
3. Сепир Э. Градуирование. Семантическое исследование / Э. Сепир // Новое в зарубежной лингвистике. – Вып. XVI. Лингвистическая прагматика. – М.: Прогресс, 1985. – С. 43-79.
4. Жуков В. П. Словарь русских пословиц и поговорок / В. П. Жуков. – М.: Высшая школа, 1991. – 534 с.

## К ПРОБЛЕМЕ ОПРЕДЕЛЕНИЯ ДИНАМИКИ ЯЗЫКОВОГО СОЗНАНИЯ

*Тутаева Ольга Валерьевна*

*Аспирант каф. филологии и методики, Восточно-Сибирская государственная академия образования, г. Иркутск*

### TO THE PROBLEM OF THE DYNAMIC OF LANGUAGE CONSCIOUSNESS

*Tutaeva Olga, Post-graduate student of department of philology and methods, East Siberian State Academy of Education, Irkutsk*

#### АННОТАЦИЯ

*В данной статье автор рассматривает особенности текстов русской литературы донационального периода контексте текстосимметрии.*

#### ABSTRACT

*In this article the author explores the peculiarities of texts of Russian literature within pre-national period in the context of the text symmetric.*

*Ключевые слова: смыслоритмическая модель.*

*Keywords: meaning and rhythm model/*

На современном этапе развития лингвосинергетики многие исследования как теоретической, так и практической направленности используют универсальную текстопорождающую метроритмическую матрицу Г.Г. Мос-

кальчук (Москальчук, Корбут, Белоусов, Моисеева, Болдырева, Добрынина, Маклакова и др.) [1, 5, 6]. На сегодняшний день доказано, что текстообразующая модель находится в зоне бессознательного языковой способности

человека. Сама же матрица была выявлена после изучения более чем 7 тысяч современных текстов по единой методике с применением к тексту методов статистики и синергетики. Главным принципом матрицы является инвариантная пропорциональность всех текстов. Поскольку языковое сознание – категория историческая, предположим, что в языковом сознании матрица как инвариант текстообразования сформировалась не сразу. Под текстообразующей моделью понимается отрезок, представляющий текст как линейное целое и включающее 6 композиционных интервалов: 1) зачин (от 0 до 0,146), 2) предГЦн (от 0,146 до 0,236), 3) постГЦн (от 0,236 до 0,382), 4) предГЦ (от 0,382 до 0,618), 5) постГЦ (от 0,618 до 0,854), 6) конец (от 0,854 до 1), где располагаются главные текстообразующие элементы – элементы симметрии. Элементы симметрии – это содержательно опорные элементы текста, сущность которых в варьированном повторении. На современном этапе описаны текстообразующие модели большинства современных жанровых форм.

На данном этапе развития текстосимметрии, так активно применяющей метроритмическую матрицу (текстообразующую модель) к современным текстам, мы заинтересовались проблемой диахронии. Сейчас важно понять, какими свойствами обладали тексты древней русской литературы **донационального** периода, подчинялись ли они тем же законам пропорции, что и современные тексты.

Динамика развития лингвистической пропорциональной формы текста может быть выявлена, замечена только на большом временном контрасте, поэтому и было решено для исследования взять древнерусский текст, в котором не сформированы современные жанровые формы, не сформированы особенности структуры письменной речи. Предметом данного исследования является определение уровня структурированности текста, а не языковых особенностей в конкретный период времени.

Учеными Г.Г. Москальчук, А.Ю. Корбут выделены базовые свойства современного текста: фрактальная природа текста, объем текста и элементы симметрии текста. Два последних параметра являются ключевыми при получении сопоставимых результатов полученных при анализе древних текстов.

В ходе исследования использована методика синхронизации: текст не зависимо от жанра и объема измеряется собственной пропорцией, поэтому возможно синхронизировать, наложить, свойства любых текстов. Автор методики Г.Г. Москальчук основополагающим свойством для фиксации структуры современного текста считает предложение, а точнее расположение его границ относительно заданных моделью пропорций (все исследованные на сегодняшний день письменные тексты принадлежат к середине 19 – концу 20 века), проанализированы «жанровые группы текстов», наиболее активные в деятельности современного человека. А.Ю. Корбут определила «речевые жанровые группы», основываясь на положении о том, что тексты одного жанра обладают структурным единообразием и существует «данная социумом модель построения целого». Определяющим для «речевой

жанровой группы» является типичная ситуация социального взаимодействия людей.

В процессе работы с древнерусским текстом было выявлено, что понятие метроритмической матрицы недостаточно адекватным: во-первых, древнерусский текст для сегодняшнего дня – фиксация процесса, а не сам процесс, во-вторых, мы не точно знаем, как членится текст синтаксически, поэтому для обсуждения результатов синхронизации древнерусских текстов используется понятие **смыслоритмическая модель**. Элементы симметрии (семантические повторы) на *смыслоритмической модели* выражают смыслы текста, которые и порождают содержание.

В ходе исследования была проведена статистическая обработка древнерусского текста по нескольким параметрам, сопоставимым с современными письменными текстами. Критерий письменной формы речи для древнего текста является чисто формальным признаком.

В первую очередь возможно оценить объем текста. В выборке было обработано 25 текстов, объем которых колеблется от 195 до 2744 слов. Среднестатистический объем древнего русского текста составил 1138 слов. По данным А.Ю. Корбут, среднестатистический объем современного письменного текста, составил 911 слов. Объемы современных текстов исследованной выборки колеблются от 2 до 61680 слов. Таким образом, мы можем высказать предположение, что средневековому человеку нужно было больше слов, чтобы выразить свою мысль.

Требуется осмысления вопрос, с чем связано это многословие? С несовершенством самой мысли или с несовершенством структуры (отсутствием текстообразующей модели)?

Следующим параметром, который мы использовали при обработке древних русских текстов, было наличие элементов симметрии текста. Под этим понимается наличие повторяющихся элементов, повторов. А.Ю. Корбут предложила структурно-системную классификацию элементов симметрии (ЭС): симметричные, идентичные, (сохраняющие тождество правого элемента левому элементу), варьированные, синонимические, (с любым преобразованием элементов, кроме противоположного) и антисимметричные, антонимические, (с противоположным преобразованием элементов) [4].

В структуре текстов русской литературы донационального периода вероятность присутствия элементов симметрии равна 100%. Тогда как вероятность симметричности структуры современной письменной речи должна быть вычислена из имеющихся данных: художественный прозаический текст – 96,6%, научный текст – 100%, публицистический текст – 100%, объявления – 63%. Исходя из этих данных средняя вероятность присутствия элементов симметрии в современных письменных текстах составляет 89,9%. Эта вероятность оказалась ниже на 0,1. На 1 тысячу современных письменных текстов приходится 101 текст без элементов симметрии (в терминологии А.Ю. Корбут – текст с несимметричной структурой).

Выявленная закономерность в древнерусских текстах объясняется объемом текстов: чем больше текст,

тем вероятнее повторы. А.Ю. Корбут обозначила для лингвистического текста объемный порог, за которым действие принципа симметрии становится обязательным, а несимметричность внутренней структуры невероятной [2, с.94]. В качестве объемного порога, за которым отсутствие симметрии во внутренней структуре невозможно признан минимальный объем письменного современного текста (научный текст) – 166 слов.

Минимальный объем древнего текста – 195 слов, что превышает пороговое значение несимметричной структуры для современного текста на 26 слов. Можно предполагать, что древний письменный текст русской литературы донационального периода структурно близок к современному письменному научному тексту, потому что он подчиняется современному пороговому значению.

В древнерусских текстах используются все типы повторов: идентичные, синонимические, антонимические. Преобладающим типом элементов симметрии в этих текстах является идентичный повтор. Это 53% всех повторов. По данным А.Ю. Корбут значение идентичных повторов в письменных миди- и макси-группах 44,59% [3, с. 101].

Напрашивается вывод о том, что более высокое количество идентичных повторов в древнерусских текстах (контраст – 8%) свидетельствует о важности такого свойства древнего текста как точность и/или об отсутствии высокого уровня абстракции сознания продуцента (средневекового человека).

Следующий критерий исследования текстовой структуры современного письменного текста, который мы использовали в ходе данной работы, – это коэффициент симметрии текста, под которым понимается общее пропорционально-относительное количество единиц текста, участвующих в процессе симметризации структуры без их системно-процессуального разделения (коэффициент симметрии по А.Ю. Корбут). Коэффициент симметрии показывает, какая доля текста занята структурными элементами симметрии. То есть, какая доля участвует в создании групп симметрии текста. Математически коэффициент симметрии представляет собой отношение количества лексических элементов текста, являющихся элементами симметрии, к общему количеству его лексических элементов. Средний коэффициент симметрии текста русской литературы донационального периода равен 0,368.

В современных письменных текстах коэффициент симметрии составляет: политическая проза - 0,431, публицистическая проза - 0,366, научная проза - 0,366, художественная проза - 0,366, поэзия средних форм - 0,364, поэзия малых форм - 0,516 [2, с. 185].

Анализ полученных статистических результатов на сегодняшнем этапе дает возможность утверждать, что коэффициент симметрии древнерусского текста близок к современной публицистической, научной и художественной прозе.

Элементы симметрии являются структурными элементами текста. А.Ю. Корбут определила связь между объемом текста и коэффициентом симметрии: существует тенденция уменьшения структурности с увеличением

объема, которая признана инвариантной. Если в текстах объемом от 100 до 300 слов коэффициент симметрии равен 0,426, от 300 до 600 – 0,414, от 600 до 1000 – 0,374, то в текстах от 1000 слов – 0,370. Стандартное правило структурирования современного русского текста: тексты большего объема требуют меньшего количества внутривидовых элементов – степень симметричности текста обратна его объему. Это подтверждает и выборка по 10 древним текстам: средний объем которых равен 1049 слов, а коэффициент симметрии - 0,369.

Итак, мы определили некоторые свойства симметрии древнего текста и сопоставили с существующими данными письменных современных текстов. В ходе проведенного исследования мы установили средний объем древнего текста, который составляет 1148 слов.

Затем мы определили, что древний письменный текст структурно близок к современному письменному, потому что он подчиняется пороговому значению.

Установили, что в древних текстах более высокое количество идентичных повторов, которое свидетельствует о важности такого свойства древнего текста как точность и/или об отсутствии высокого уровня абстракции сознания продуцента (древнего человека).

Мы определили средний коэффициент симметрии древнего текста. Это значение равно 0,368. Данный показатель говорит о близости к публицистической, научной и художественной прозе.

Таким образом, актуально продолжение статистической обработки древних текстов русской литературы донационального периода (отличительной особенностью которых является их письменная природа) и на основе полученных статистических данных возможно получение некой идеальной модели древнего текста. Такая модель будет обладать необходимыми идеальными признаками для ее сопоставления с моделями современных письменных и устных текстов (или жанровых групп).

#### Список литературы

1. Бекасова Е.Н., Москальчук Г.Г., Прокофьева В.Ю. Векторы интерпретации текста: структуры, смыслы, генезис: монография. – М.: Издательство «Спутник+», 2013. 216 с.
2. Корбут А. Ю. Текстосимметрика как раздел общей теории текста. Диссертация д-ра филол. наук. Барнаул, 2005. 343 с.
3. Корбут А. Ю. Текстосимметрика: Монография. – Иркутск: Изд-во ГОУ ВПО Иркут.гос.пед.ун-т, 2004. 200 с.
4. Корбут А. Ю., Москальчук Г.Г. Принцип симметрии в классификации элементов текста и его объясняющая сила. – Вестник ОГУ № 2, 2005. С. 64 – 70.
5. Корбут А.Ю. Язык как материально-идеальный текстообразующий субстрат // Вестник Иркутского государственного технического университета. - № 1 (72). – 2013. – С. 232-238.
6. Москальчук Г.Г. Структура текста как синергетический процесс. – М.: Едиториал УРСС, 2003. 296 с.

## ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ КОНЦЕПТ «СМУТА» В ПРОЗЕ Л.И. БОРОДИНА

*Васильева Татьяна Ивановна*

*кандидат филол.наук, доцент, Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И.Носова  
г. Магнитогорск*

### ARTISTIC CONCEPT «SMOOT» IN PROSE OF L.I.BORODIN

*Vasileva Tatiana, Candidate of Science, assistant professor, Magnitogorsk State Technical University, Magnitogorsk*

#### АННОТАЦИЯ

*В статье рассматривается динамика ключевого концепта художественной концептосферы Л.И. Бородина «Смута». Исследуемый социальный концепт в прозе Л.И. Бородина предстаёт как негативное явление, разрушающее личность, государственный порядок. Основными репрезентантами концепта «Смута» выступают символические названия произведений, образы «смутьянов». По мнению Л.И. Бородина, Смута имеет национальный характер, обусловленный «мятежным» менталитетом русского человека.*

#### ABSTRACT

*The article describes the dynamics of the key concept of the artistic concept sphere L. Borodin «Smoot». Total social concept in prose by L. Borodin appears as a negative phenomenon, destroys the personality, State order. The main representantes of the concept of «Smoot» are symbolic titles of works, images of «troublemakers». According to L. Borodin, Smoot has a national character, due to the «rebel» mentality of the Russian person.*

*Ключевые слова: художественный концепт, проза Л.И.Бородина, Смута, историческая концепция.*

*Keywords: artistic concept, L. Borodin's works, Smoot, the historical concept.*

Концепт «Смута» в национальной концептосфере занимает особое место. Именно история России породила понятие «Смуты» как исторического времени борьбы за власть, гражданской войны. В отечественной истории выделяют три «смутных» времени: конец XVI – начало XVII вв., начало XX в., рубеж XX-XXI вв. «Вобравший в себя всю противоречивость теории и практики русской исторической судьбы, концепт «смуты» давно и плотно прописался в саморефлексирующей культуре России» [7, с.87], оказавшись в центре внимания многих гуманитарных наук, в том числе и литературоведения. Определяя под художественным концептом «ментальное образование сознания писателя, значение которого реализуется в семантико-ассоциативном контексте литературного произведения» [1, с.7], рассмотрим особенности осмысления и воплощения социального концепта «смута» в творчестве Леонида Ивановича Бородина, для которого характерно художественное исследование судьбы личности в неразрывной связи с историческими событиями Родины.

В толковом словаре В.И.Даля лексема «смута» определяется как «тревога, переполох, возмущение, восстание, мятеж, крамола, общее неповиновение, раздор между народом и властью, замешательство, неурядица, беспорядок» [5, с.239]. Представленное определение Смуты обнаруживает явно выраженную негативную коннотацию концепта, связанную со значением нарушения мира, взаимоотношений. В структуре рассматриваемого концепта выражено противопоставление смуты и порядка.

В повести «Божеполье» (1993) писатель обратился к смутному времени истории России конца XX века, когда начались серьёзные политические перемены в стране. Столкновение «старого» и «нового» приводит к многослойному конфликту: отцов и детей, столицы и провинции, бесправия и справедливости. Концепт «Смута» находит своё воплощение в первую очередь в образной системе произведения. Настоящими «героями» смуты оказываются так называемые «оборотни», ради личной выгоды с готовностью сменившие социалистические идеалы

на «нужные» в новой политической ситуации. Им противопоставлены персонажи, не приспособившиеся, а перерождающиеся, обнаруживающие ценности веры, надежды, любви вне зависимости от государственной системы, однако и этих героев смутное время испытывает на прочность. Плодородной почвой для Смуты оказываются представители молодого поколения, чья бунтарская психология способствует ломки не только прежних порядков, стереотипов, но и не принимающая вечные ценности. Индивидуальная смута персонажей в повести связана со Смутой государственной. Таким образом, семантическое ядро рассматриваемого концепта в произведениях Л.И. Бородина включает два смысла: внутриличностный душевный мятеж и общественный беспорядок.

Сюжетно-композиционное построение «Божеполье», его полифонизм подчинены ключевой писательской задаче - показать закономерность Смуты конца века, уходящей своими корнями в Смуту начала двадцатого столетия. Советская власть в повести обретает дьявольские черты. Один из персонажей так и говорит, что представители советской власти «на службе у сатаны» [3, с.7]. Своеобразным символом разрушающей силы предстаёт мистический образ безымянного высокопоставленного гостя главного героя. М.М.Дунаев в этом образе увидел одного из руководителей ВКП(б) и КПСС В.М.Молотова [6, с.490]. «Одряхлевший монстр сталинизма» [3, с.14], «смердящий оборотень, полутруп, маньяк» [3, с.15], как называет его главный персонаж Клементьев, является одним из идеологов Смуты – эксперимента по построению Царства Божьего на Руси. Образно-символический слой концепта «Смута» в данной повести представлен достаточно ёмко, воплощая историческую концепцию Смуты в представлении Л.И.Бородина.

Наиболее полное своё воплощение исследуемый концепт нашёл в исторической повести «Царица Смуты» (1996). Личность Марины Мнишек как ключевой «смутьянки» оказывается в центре художественного исследования писателем Смуты. Постоянная душевная тревога и духовные искания подпитывают политическую смуту. Стремления Марины стать царицей чужого государства, с

непонятной для неё «русинской ересью», со странным народом, желание героини отомстить предателям в повести оказываются оружием сатаны. Сама же Марина предстаёт «жертвой Промыслителя», под властью бесовских сил ввязавшаяся в борьбу за престол. «Смутьянка» показана писателем с несколько помутневшим рассудком. По мнению героини, она – избранница Божия, верит в чудо её восшествия на Российский престол, хотя бегство казацкого войска Заруцкого и Мнишек говорят об обратном. Картины сражений представлены Л.И. Бородиным как бесовские игрища, в которых вырываются из человека злые силы. В повести постепенно усиливается мотив «бесовщины»: бесы овладевают не только душами «смутьянов», но и всей землёй русской. Особенно яркой картиной «неистовства сатанинского» является сцена грозы в астраханском кремле, когда, испытывая судьбу, бросая вызов своим страхам и неверию сподвижников и войска, Марина Мнишек взбирается на Житную башню. Невредимой вышла из самой себе устроенного испытания Марина, еще более уверовав в правоту своего дела и Божий промысел. Но тут же всю радость победы омрачила мысль о вечности реки и толпы, «несограждательных и неумолимых». Марина Мнишек пыталась изменить неумолимый ход истории, переданный в вечном движении реки, противопоставляемой временной жизни человека. И жила героиня в большей мере не настоящим, а прошлым и будущим, явленными в ее сновидениях, воспоминаниях и грёзах.

Такому «смутному» сознанию Марины противопоставлены разумные мысли боярина Олуфьева, который предстаёт резонёром в повести. Хотя герой бескорыстно предан полячке, он желает и предвидит конец Смуты, от которой устал русский народ. Концепту «Смута» в произведении противопоставлены концепты «Государство», «Порядок», «Вера». Вся триада находит выражение в символе Дома как должного устройства державы в представлении Олуфьева: «Имя дому было – порядок – ряд к ряду, бревно к бревну, и сам он при этом не снаружи, но внутри... Склонил голову – на столе явства угодные, поднял голову – икона с образом Божьим» [4, с.29]. «Государство правее смуты» [4, с.42], – эта мысль писателя из исторической повести о Смуте начала XVII вв. переходит в произведение о Смуте в России конца XX в.

Роман «Трики, или Хроника злобы дней» (1998) и повесть «Бесиво» (2002) обнаруживает новые грани представлений писателя о Смуте. Ценностный компонент концепта усиливается за счёт репрезентации его в символах зла. «Злобой дней» охвачены центральные персонажи романа, переживающие личную смуту и Смуту государственную. Устранение личной смуты видится Л.И. Бородину в неразрывной связи с разрешением Смуты общественной. Сентябрьские события 1993 года изображены как соединение смуты правительственной и народной, когда вырвалась из-под престола «бесов» человеческая злоба, копившаяся в течение семидесяти лет. Образ Москвы как «города-монстра» в первой главе романа перерождается в «избу-столицу», символизирующую дух обновляющейся страны. Символическое воссоединение старых друзей в финале произведения, уверенных в дальнейшем возрождении государства, даёт надежду на окончательное завершение Смуты.

В повести «Бесиво» (2002) художественный концепт «Смута» репрезентирован лексемой «бесиво», аккумуляющей представления Л.И. Бородина о состоянии России начала XXI века. Писатель изображает полное разрушение семейных, родовых и даже национальных основ государства. Образная система повести, её сюжетно-композиционное построение обнаруживают разные грани победы Смуты: перерождение народа в население, страны в «болото», представление об обрушившейся свободе как о безнаказанности, приход к власти духовно развращённых олигархов, превращающих русского мужика в прислугу. Деньги в новом «смутном» государстве становятся ключевой ценностью. И именно чужие деньги приводят к трагедии главного героя повести. Благие намерения Андрея Рудакина – обеспечить жизнь младшему брату – оборачиваются трагедией братоубийства, апофеозом «бесива». «Взрыв жизни» (как называется кульминационная глава) одной семьи отражает судьбу всей страны: «Одно в утеху: не одна Андрея Михалыча Рудакина жизнь под откос, а, похоже, вообще у всего народа нынешнего крыша сдвинулась, и некуда ей иначе, как и дальше сдвигаться... Вся страна точно каким бесивом обожралась, и вся на свой манер свихнулся...» [2, с. 57]. Ярким символом победы Смуты является сожжённый дом Рудакиных, хотя писатель завершает повесть малой надеждой героя-резонёра на чудо – возрождение народа и государства.

Таким образом, концепт «Смута» в прозе Л.И. Бородина предстаёт как разрушающее явление личностной, государственной неустроенности, непорядка, находящее воплощение главным образом в символических названиях произведений и в образах «смутьянов». «Смута» имеет национальный характер, обусловленный «мятежным» менталитетом русского человека. Единственный возможный выход из Смуты, по мысли Л.И. Бородина, – построение монархического государства на православной основе.

#### Список литературы

1. Антология художественных концептов русской литературы XX века / ред. и авт.-сост. Т.И.Васильева, Н.Л.Карпичева, В.В.Цуркан. – М.: ФЛИНТА: Наука, 2013. – 356 с.
2. Бородин, Л.И. Бесиво / Л.И. Бородин // Бородин, Л.И. Третья правда: избранное. – М.: Русский мир: Моск.учеб., 2007. – (Серия «Литературная премия Александра Солженицына»). – С. 259 – 352.
3. Бородин, Л.И. Божеполье / Л.И. Бородин // Роман-газета. – 1993. – № 15. – С. 1 – 57.
4. Бородин, Л.И. Царица смуты / Л.И. Бородин // Москва. – 1996. – № 5. – С. 18 – 107.
5. Даль, В.И. Толковый словарь живого великорусского языка: в 4 тт. / В.И. Даль. – Т.4. – СПб.: ТОО «Диамант», 1996. – 688 с.
6. Дунаев, М.М. Православие и русская литература: в 6 ч. / М.М. Дунаев. – М.: Христианская литература, 2004. – Ч. VI/1. – 512 с.
7. Марченя, П.П. «Смута» как проблема отечественной истории: Чему учат системные кризисы России? [Электронный ресурс] / П.П. Марченя. – Режим доступа: [http://www.civisbook.ru/files/File/March\\_smuta\\_kak.pdf](http://www.civisbook.ru/files/File/March_smuta_kak.pdf)



## ОПРЕДЕЛЕНИЕ МЕРЫ УДАЛЕННОСТИ КОНЦЕПТОСФЕР НЕРОДСТВЕННЫХ ЯЗЫКОВ

Воевудская Оксана Михайловна

канд. филол. наук, доцент, Воронежский государственный университет, г. Воронеж

### CALCULATION OF DISTANCE MEASURE BETWEEN SPHERES OF CONCEPTS OF UNRELATED LANGUAGES

Voevudskaya Oxana, Candidate of Philology, Associate Professor of Voronezh State University, Voronezh

#### АННОТАЦИЯ

Предлагаемое исследование посвящено определению меры удаленности концептосфер 11 современных германских языков от концептосфер метаязыков-семантизаторов – русского и английского. Прослеживается связь между языками и историческими судьбами народов. Вычисляется коэффициент семантической удаленности для каждого германского языка. Исследование проведено на материале двуязычных словарей германских языков общего назначения.

#### ABSTRACT

The proposed article is devoted to the calculation of distance measure between spheres of concepts of 11 modern Germanic languages and spheres of concepts of Russian and English as metalanguages and semantizers. The connection between languages and the historical destiny of the peoples is traced. The coefficient of semantic distance is calculated for each of the German language. The study is based on bilingual dictionaries of the Germanic languages for general purpose.

Ключевые слова: концептосфера; коэффициент семантической удаленности; особенности лексикографирования; германские языки

Keywords: sphere of concepts; coefficient of semantic distance; peculiarities of dictionary compiling; Germanic languages

Целью предлагаемого исследования является определение меры удаленности концептосфер германских языков от концептосфер русского и английского языков (как метаязыков-семантизаторов).

По мнению В.Т. Титова, чем меньше слов одного языка требуется для истолкования значения слова на другом языке, тем ближе их концептосферы, и наоборот [8, с.69]. Среднее количество слов в языке перевода, приходящееся на одно исходное слово, он предложил называть коэффициентом семантической удаленности (КСУ) двух языков. КСУ вычисляется по формуле:  $КСУ = D : Q$ , где  $D$  – сумма всех слов во всех дефинициях, а  $Q$  – количество дефиниций в данном двуязычном словаре [8, с.71].

Поскольку не для всех германских языков у нас имелись соответствующие германско-русские словари [1-7, 9], для трех языков – африкаанса [11], фризского [10] и фарерского [12] – в качестве метаязыка-семантизатора выступал английский язык.

После проведения соответствующих подсчетов нами были получены следующие коэффициенты семантической удаленности концептосфер 8-ми современных германских языков от русского (в порядке убывания): норвежский – 3,03; английский – 2,97; шведский – 2,94; датский – 2,64; исландский – 2,53; нидерландский – 2,25; идиш – 2,08; немецкий – 1,96; и 3-х германских языков от английского: фарерский – 4,57; фризский – 2,04; африкаанс – 1,46.

Таким образом, значения КСУ современных германских языков заключены в диапазоне от 1,5 до 3 слов на одну дефиницию, только показатель фарерского языка оказался равен 4,5. Попытаемся разобраться, с чем это связано.

Как видно по значениям КСУ, самыми близкими для русского языка оказались немецкий язык и идиш, что может быть объяснено миграцией в XVI в. значительной части евреев из Германии на восток – в Польшу, на Украину, в Белоруссию, и большим влиянием на идиш славянских языков. Что касается немецкого языка, то близость его концептосферы к русской может быть объяснена давними

торговыми, дипломатическими, образовательными (особенно в Петровские и послепетровские времена) контактами, основанием немецких колоний в Нижнем Поволжье по манифестам Екатерины II, династическими браками и родственными связями правителей обоих государств, а также многочисленными военными конфликтами между нашими народами.

Во многом эти же причины объясняют довольно тесные языковые контакты с носителями нидерландского, датского, шведского, английского и норвежского языков (достаточно вспомнить знаменитый «путь из варяг в греки» – транзитную торговую магистраль из Скандинавии в Византию, проходившую по территории России; торговлю на севере со свободными городами Ганзейского союза; приезд многочисленных специалистов – ученых, учителей, врачей, ремесленников и т.д. – по приглашению царствующих монархов).

Несколько неожиданно выглядит самое отдаленное положение норвежского и английского языков, но это может быть объяснено объемами словарей – одними из самых больших из всех словарей германских языков, в которые включена многочисленная терминологическая лексика, которая, как правило, сопровождается соответствующими пометами, заключенными в скобки, что и дает в среднем три толкующих слова на одно исходное.

Центральная позиция КСУ исландского языка может быть объяснена общностью исторических судеб народов – носителей языков: патриархальным укладом Исландии и ее вековой отсталостью (во многом связанной с зависимостью страны сначала от Норвегии, а затем Дании). Долгое время исландская экономика базировалась на единственной отрасли – рыболовстве и обработке рыбы (что сохраняется и в настоящее время). Во многом похожая ситуация долгое время наблюдалась и в России – аграрной стране с плохо развитой промышленностью, патриархальным деревенским укладом и стремлением решать вопросы «всем миром» (в России – вече, народный сход, в Исландии – тинг). Возможно, эти обстоятельства повлияли на сходное мировосприятие наших народов и,

соответственно, на близость отраженных в их языках концептосфер.

Что касается английского языка, то самое низкое значение КСУ для него оказалось у языка африкаанс. Близость их концептосфер не может быть объяснена территориально и какими-либо торговыми и прочими контактами. С нашей точки зрения, это может быть связано со спецификой лексикографирования. Африкаанс-английский словарь – самый малый по объему из имеющихся в нашем распоряжении словарей германских языков [11]. В нем дается лексика самого общего назначения, которая в первую очередь представлена в двуязычном словаре любого языка, поэтому значение КСУ такое низкое.

Что касается фризского языка, то его лексикографический источник разработан очень качественно (в нем представлена в достаточном объеме и терминологическая, и национально специфическая лексика), поэтому в среднем на одно исходное слово используется два слова на языке перевода [10].

Самый высокий показатель КСУ среди всех германских языков отмечен у фарерского языка, получившего статус официального лишь в конце 30-х гг. XX в. История его лексикографирования не очень длительная. Авторы имеющегося в нашем распоряжении словаря, очевидно, стремились познакомить его пользователей как можно с большим количеством реалий фарерской культуры и жизненного уклада, поэтому, зачастую, дефиниции на английском языке представляют собой целые статьи толкового словаря и включают до 180 слов [12]! Подобная особенность лексикографирования и объясняет довольно высокую среднюю длину дефиниции (4,5 слова) языка перевода на каждое слово на исходном языке.

Таким образом, мы еще раз убедились, что история народов теснейшим образом связана с их языком и находит свое выражение в сухом языке статистики, независимо от того, какими способами были получены эти

цифры и какие бы цели не ставили перед собой исследователи.

#### Список литературы

1. Аракин В.Д. Большой норвежско-русский словарь: в 2-х т. – М.: Живой язык, 2000. – Т.1. – 561 с. – Т.2. – 561 с.
2. Берков В.П. Исландско-русский словарь. – М.: ГИИНС, 1962. – 924 с.
3. Крымова Н.И., Эмзина А.Я., Новакович А.С. Большой датско-русский словарь. – М.: Живой язык, 2004. – 896 с.
4. Мюллер В.К. Англо-русский словарь. – М.: Русский язык, 1982. – 888 с.
5. Новый большой шведско-русский словарь /под ред. Э. Марклюд-Шараповой. – М.: Живой язык, 2007. – 992 с.
6. Немецко-русский словарь. Новая орфография. Современная лексика / под ред. М.Я. Цвиллинга. – М.: Оникс, 2005. – 735 с.
7. Солдатов А.М. Большой идиш-русский словарь. – М.: Книжный лес, 2011. – 736 с.
8. Титов В. Т. Общая квантитативная лексикология романских языков. – Воронеж: Изд-во Воронеж. гос. ун-та, 2002. – 238 с.
9. Baag A.H. Groot Nederlands-Russisch Woordenboek. – Amsterdam: Uitgeverij Pegasus, 2012. – 1265 p.
10. Dykstra A. Frisian-English Dictionary/Frysk-Injelsk Wurdboek. – Leeuwarden: Afuk-Learnmiddelfuns, 2000. – 1191 p.
11. Kromhout J. Afrikaans-English/English-Afrikaans Dictionary. – New York: Hippocrene Books, 2006. – 374 p.
12. Young G.V.C., Clewer C.R. Føroysk-ensk orðabók/Faroese-English Dictionary. – Republic of Ireland: Føroya Fróðskaparfelag, 1985. – 717 p.

## ФИЛОСОФСКИЕ НАУКИ

### ПИДЖИНЫ С УЧАСТИЕМ РУССКОГО: СОЦИОЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ

Фигуровская Юлия Евгеньевна

канд. филос. наук, докторант, Института философии и права СО РАН, г. Новосибирск

В статье предпринята попытка осмыслить функционирование пиджинов, образовавшихся с участием русского языка, понять причины сходства и отличия с иными пиджинами и трактовать особенности исторической судьбы.

Ключевые слова: пиджин, социолингвистические условия контакта, прагматический код, этноидентификация, редукция языка, функции языка.

The article attempts to understand the functioning of pidgins formed with the participation of the Russian language, to understand the causes of similarities and differences with other pidgins and to interpret features of historical destiny.

Keywords: pidgin, sociolinguistic conditions of contact, pragmatic code, ethnic identity, the reduction of language, functions of language.

В последние годы появились многочисленные обобщающие работы по контактным языкам и по проблематике языковых контактов в целом. Однако в фокусе исследований по-прежнему находятся в основном пиджины, креольские и смешанные языки, возникшие на основе западноевропейских языков, прежде всего, английского, французского, португальского и испанского. Все эти языки складывались в сходных условиях: как правило, в процессе работорговли и плантационного подневольного труда.

Контактные языки с участием русского возникали в иных социолингвистических условиях: это, прежде всего, торговые языки, обслуживавшие сферы торговли, обмена, сбора ясачного налога, а не принудительного труда на плантациях.

Пиджины возникают в условиях так называемых «экстремальных» языковых контактов, когда у двух или нескольких групп людей, которым необходимо договориться о чём-то конкретном, нет общего языка. Говорящие на разных языках люди прибегают к внеязыковым формам коммуникации (жесты, мимика), при этом они используют и отдельные слова своих родных языков[6].

О пиджинах говорят как о вспомогательных языках, поскольку они служат целям коммуникации тогда, когда общение на других языках оказывается невозможным. Это средство вербальной коммуникации, к которому прибегают в отсутствие иных языковых средств.

Универсальность механизмов редукции языка.

Т. Гивон при объяснении механизмов пиджинизации предложил понятие *прагматического кода*[14]. Прагматический код - это совокупность следующих стратегий:

- а) движение порядка слов от темы к реме;
- б) свободная сочинительная связь (отсутствие подчинительных конструкций);
- в) соотношение именных основ при глаголе минимально, приблизительно 1: 1;
- г) отсутствие флективной морфологии;

д) особая интонация — понижение тона на теме, затем переход к мелодическому повышению на реме;

е) минимальность анафорики и, соответственно, зачаточное состояние местоимений как грамматической категории. Такое состояние языка, как пишет Т.М. Николаева, является «исходной позицией эволюционного цикла»[7].

Такой код универсален, поскольку соответствует тому, как человек видит и воспринимает мир, т. е. обусловлен когнитивными особенностями человеческого мышления.

Определяющим фактором образования пиджинов является стадия, при которой язык оказывается редуцированным до состояния, близкого к «прагматическому коду». Иначе говоря, в течение какого-то времени язык функционирует как совокупность «лексических обломков», организованных самым примитивным способом, при котором возможна передача информации. Она происходит при опоре на актуальную для говорящих ситуацию. Так можно объяснить резкую редукцию языка, характерную для пиджинизации[12, 13].

Пиджинизация происходила всякий раз, когда складываются определенные социолингвистические условия, при которых люди были вынуждены воспользоваться прагматическим кодом для простейшей организации высказывания.

Пиджин является не продуктом упрощения данного языка, а продуктом полной перестройки этого языка: он прошел стадию «прагматического кода», после чего стал строиться по совершенно иной модели, во многих случаях не имеющей отношения к модели языка-лексификатора[13].

Социолингвистические условия возникновения пиджина:

- наличие ситуации контакта;
- стандартность ситуации контакта;
- отсутствие общего языка общения;
- отсутствие билингвизма;
- отсутствие мотивации к изучению другого языка.

Стабилизация пиджина происходит в случае, когда ситуация контакта регулярно повторяется и в ней участвуют одни и те же люди.

В книге «Пиджины и креольские языки. Введение», вышедшей под редакцией Дж. Арендса и П. Мэйскина, приводится список всех известных хотя бы по названию пиджинов, креольских и смешанных языков мира[15]. Среди них упомянуты следующие языки, образовавшихся при участии русского языка:

- руссенорск (русско-норвежский) - использовался при общении между русскими и норвежскими рыбаками;

- соломбала-инглиш (английско-русский пиджин) - использовался в конце XIX века в порту Соломбала (Архангельск);
- камчадалско-русский, корякско-русский;
- китайско-русские пиджины: кяхтинский китайско-русский;
- уссурийский китайско-русский пиджин;
- маньчжурский китайско-русский пиджин - контактный жаргон, использовавшийся между русскими и поляками с одной стороны и китайцами с другой в Маньчжурии, в особенности в городе Харбин, где жило около 100 тысяч русских. В течение 1950-х годов практически всё русское население Харбина эмигрировало в Австралию и другие страны, и данный пиджин исчез. Существовало две разновидности данного языка - одна для русских, другая для китайцев;
- приморский китайско-русский пиджин - использовался для коммуникации между русскими и японцами в Приморье. Северная Азия. Сибирь;
- медновский язык (смешанный алеутско-русский) - менее 10 говорящих на острове Беринга;
- транстундровый христианский русский (смешанный долганско-русский) - более не существует, заменен долганским языком.

Однако отечественные учёные выделяют три основных языка (пиджина), сложившихся при участии русского:

- кяхтинский язык; первый пиджин на русской лексической основе, который привлек внимание лингвистов, что, по-видимому, было следствием высокой степени его стандартизации. Стандартизация кяхтинского торгового языка происходила сознательно с китайской стороны: китайским купцам вменялось изучение «русского языка», т. е. русского пиджина, в их распоряжении имелись соответствующие разговорники и словари, где слова русского пиджина записывались китайскими иероглифами. «С этой целью в Калгане (Чжянцзяоу) была открыта специальная школа...»[1]. Он же назывался маймачинское наречие, т.к. с русской стороны это был город Майма;
- таймырский пиджин (говорка);
- руссенорск; благодаря работам О. Брока, руссенорск можно считать самым известным русским пиджином, равно как и самым изученным.

Медновский язык к вышеназванным относить нельзя, т.к. он построен по иному принципу: лексификатором его является алеутский язык, а в основе морфологии лежит русский[2,4].

Все пиджины на русской основе обнаруживают значительное число общих черт. Среди самых ярких явлений такого рода следует назвать:(1) порядок следования элементов предложения SOV; (2) система неизменяемых местоимений 1 л. ед.ч. моя, 2 л. ед.ч. твоя;(3) использование неизменяемой формы глагола, чаще всего совпадающей с формой русского императива.

Эти явления в русских пиджинах *не выводимы* из русского языка. Это может быть объяснимо общими стратегиями пиджинизации и устройства языка как такового. Это те же типы объяснения формирования конкретных

черт пиджинов и креольских языков, которые существуют в общей креолистике[6].

Общие структурные черты, существующие почти во всех пиджинах: (1) нет грамматических категорий, таких как время, вид, наклонение, залог, род, число, падеж; (2) ни одно грамматическое значение не выражается синтетически;(3) грамматические значения выражаются аналитически - при помощи служебных слов, но их набор чрезвычайно мал; (4) словарь редуцирован, необходимые значения передаются либо метафорически (отсюда очень широкая полисемия), либо описательно (возникновение большого количества перифрастических конструкций и композитов)[9].

Примеры из руссенорска:

Moja paa dumosna grot dengi plati - 'Я заплатил на таможене большие деньги'.

Moja ska si: ju grot lygom - 'Я говорю: ты много врешь'. [5]

Примеры таймырского пиджина:

Курица яйцы купи ла, бутылка апускай ла... иво курица яйцы эта ломай (Shr) '<Он> купил куриные яйца и засунул в бутылку... он разбил таким образом яйца';

- Тама сасема нету-ла, сё суда, трица дома. Старый уже нету-ла - 'Там совсем не осталось, все сюда переехали, тридцать семей. Старых людей больше не осталось'.

Меня богатый царь девка брал. - 'Я взял (в жены) богатую царевну'[10].

Примеры кяхтинского пиджина:

Ниношка такой выпил и морда красный, сёрема ни бали, ни кашляй - 'Если принимать его понемногу, будет хороший цвет лица, никогда не будешь болеть, простужаться' (речь идёт о полезных свойствах женьшеня).

Мая гэвали есу тебе шибука ланьче перишола есу - 'Я велел тебе прийти значительно раньше'[11].

Глагол, в большинстве случаев выделяемый на основе семантической и синтаксической, лишён формальных показателей лица, числа, темпоральности и модальности. Чаще всего используется форма императива для обозначения действия. Grebi, plati, arbai и проч. более, выгони, захорони, гоняй, незнай, ругай, сади[9].

Существительное во всех русских пиджинах имеет неизменяемую форму, которая сама по себе не выражает никаких грамматических значений, в том числе категорий числа, падежа, одушевленности. Существительное в данном случае можно определить следующим образом: это неизменяемое слово, которое может выступать в предложении в роли субъекта, прямого и косвенного объектов, а также может быть именной частью сказуемого; в именной группе существительное в препозиции играет роль приименного определения[4,9]. В руссенорске, однако, имеются зачатки косвенного падежа, маркированного предлогом *po* (норвежское название пиджина – *kak sprek*, русское – *моя-по-твоя*; в таймырском нередко косвенный падеж обозначается вспомогательным элементом *место* ('Сидит купец изба место').

Пиджин - понятие социолингвистическое, т. е. при его определении мы опираемся прежде всего на экстралингвистические условия его формирования. Тем не менее, в определении пиджина присутствует и важный лингвистический параметр: редукция. Редукция - это резкие изменения, связанные не с упрощением формального представления каких-то грамматических категорий, а с

устранением самих категорий. К примеру, это не выравнивание парадигм по аналогии, а исчезновение самих парадигм[8, 12].

Словарь пиджина обычно очень невелик. Пиджин - результат «минимизации» языка, когда в целях передачи простейшей коммуникативной информации используются крайне ограниченные средства[6, 12].

В основе исторически засвидетельствованных русских пиджинов был сложившийся к XVII веку особый регистр «общения с инородцами». К этой составляющей относятся личные местоимения *моя* и *твоя*, использование императивных форм глагола как «абсолютных», порядок слов SOV[3,6].

Указанные черты сформировались под влиянием субстрата, благодаря универсальным закономерностям редукции языка, путём переноса моделей из других языков такого типа [6, 8,13,15].

Линейная структура предложения (от темы к реме), разбиение ситуации на составляющие, уменьшение числа актантов в предложении, отсутствие словоизменительной и словообразовательной морфологии можно считать универсальными механизмами пиджинизации [6, 9, 13].

Несмотря на то что черты пиджинов, возникших с участием русского языка, во многом повторяют то, что характерно для пиджинов, существующих или существовавших в разных концах света, - имеется немало того, что отличает их распространение и функционирование. Кяхтинский пиджин специально изучался китайскими торговцами (они всерьёз считали его русским языком); более того, участвующие в диалоге с русскими партнёрами должны были сдавать специальный квалификационный экзамен. Т.е. он был признан отдельным языком, описан, зафиксирован в словарях; по-видимому, значительное число коммуникантов им владело. Китайской стороной он был признан языком[1]. Во-вторых, руссенорск, на 40% состоявший из русского вклада и на 60% - из норвежского, был идиомом с возобновляемым числом владевших этим средством общения[5]. В-третьих, оба пиджина возникли в условиях ненасильственных контактов и служили прикладным, миролюбивым целям. В-четвёртых, исчезли почти одновременно в связи с изменением условий контакта (во многом своим исчезновением они обязаны Октябрьскому перевороту в России)[3].

Эти пиджины, выполняя всего несколько функций, присущих человеческому языку, исчерпали себя потому, что ни для кого не стали родными и не расширились за счёт остальных функций – поэтической и экспрессивной (по классификации Якобсона), столь необходимых для расширения пиджина. Исчерпав набор функций коммуникативной и – в меньшей степени – когнитивной, такие языки не стали средством самоидентификации этноса, т.к. не возник этнос, который бы воспринял этот язык как единственный, родной, не стал передавать на этом языке

молодому поколению знания о мире; т.е. не стал ни для кого символом, объединяющим этнос. И этим была определена судьба этих двух пиджинов, руссенорска и кяхтинского.

Жизнь таймырского пиджина оказалась более продолжительной; до сих пор, по словам исследователей, есть несколько носителей этого языка; на нём даже есть песни[3, 9]. Однако возраст носителей преклонный, а молодые уже прекрасно владеют русским. Социолингвистические условия для продолжения его использования неблагоприятны, так что в ближайшие годы не станет и его.

#### Литература

1. Беликов В.И., Головкин Е. В. Контактные языки на русской основе // Контактологический энциклопедический словарь-справочник. М., 1994
2. Вахтин Н.Б. Некоторые особенности русско-алеутского двуязычия на Командорских островах // Вопросы языкознания N 5, 1985
3. Вахтин Н.Б., Головкин Е.В. Социолингвистика и социология языка: Учебное пособие. СПб, Изд. центр «Гуманитарная академия», 2004
4. Головкин Е.В. Материалы для изучения языка медновских алеутов // Лингвистические исследования: Структура языка и его эволюция. М., 1989
5. Давыдов А.Н., Пономаренко В.Н., Куратова А.А. Руссенорск - арктический пиджин Европы // ВФКЯ, М., 1987
6. Дьячков М.В. Специфика процессов пиджинизации и креолизации языков// ВЯ,1988 № 5.
7. Николаева Т.М. Коммуникативно-дискурсивный подход к интерпретации языковой эволюции// ВЯ, 1984, № 3
8. Перехвальская Е.В. Языковые контакты и «прагматический код»// Лингвистические исследования. 1986. Социальное и системное на различных уровнях языка. М., 1986
9. Перехвальская Е.В. Русские пиджины / Е, В. Перехвальская. — СПб.: Алетейя, 2008.
10. Хелимский Е.А. Говорка - таймырский пиджин на русской лексической основе // Хелимский Е.А. Компаративистика, уралистика: Лекции и статьи. М., 2000
11. Шпринцын А.Г. О русско-китайском диалекте на Дальнем Востоке // Страны и народы Востока. Вып. 6.
12. Bickerton, D. Dynamics of a creole system. Cambridge Univ. Press, 1975
13. Holm J. An Introduction to Pidgins and Creoles. Cambridge, 2000
14. Givón T. On understanding grammar // New York-London, 1979
15. Pidgins and creoles. An Introduction// Ed. by J. Arends, P. Muysken, N. Smith. Amsterdam-Philadelphia, 1994

## ГУМАНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ ПРАГМАТИЗАЦИИ НАУКИ

**Царёва Надежда Александровна**

доктор философ. наук, профессор, Дальневосточный федеральный университет, г. Владивосток

**Кожемяченко Наталия Родионовна**

кандидат философ. наук, доцент, Дальневосточный федеральный университет, г. Владивосток

**Гришина Елена Сергеевна**

кандидат философ. наук, доцент, Дальневосточный федеральный университет, г. Владивосток

*Tsareva Nadezda, doctor of philosophy, Full Professor, Far Eastern Federal University, Vladivostok*

*Kozhemiachenko Natalia, Candidate of Philological Sciences, assistant professor Far Eastern Federal University, Vladivostok*

*Grishina Elena, Candidate of Philological Science, assistant professor, Far Eastern Federal University, Vladivostok*

#### АННОТАЦИЯ

Авторы анализируют взаимовлияние организованного образования и науки, последствия прагматизации научного развития в контексте совершенствования духовного общения и нравственных начал личности, усматривают преодоление отрицательного влияния прагматичности современной науки в гуманизации образования, показывают диалектику её целей, задач и методов и в результате предлагают содержательное определение современного понятия «образованность»

#### ABSTRACT

*The authors analyze the change of organize educational process and science. The consequences of the growth process of pragmatic science as a tool for teaching individuals to communicate and to be moral are analyzed. The authors consider the humanization of education primary method of overcoming bad influence programmatic goals of science and show the change of purpose, objectives and methods of the humanization of the modern organized education, in the result, they look for and find the meaning of the concept of "education".*

*Ключевые слова: творчество; понимание; образованность; непрерывное образование; наука; прагматизм; гуманизация образования; организованное образование*

*Key words: creative work; comprehension; Education; life-long learning; science; organize educational; pragmatism; humanization of education*

Новое время, создав науку как самостоятельную форму общественного сознания и эффективный способ познания, поверило в неё как в главную движущую силу прогресса и сформулировало сверхцель общественного развития: освоение и преобразование природы и общества. Именно из этого и выросла культура XX в. Устойчивость её тенденций в этой части и сегодня поражает. По-прежнему неистребима воля к прогрессу в его классическом понимании, неистребимо желание расследования во имя господства человека в мире. Вновь и вновь воспроизводится культ разума, суть которого в XXI в. сужается до кulta пользы здесь и сейчас. Всё это с неизбежностью втягивает человека в зависимость от техники, материальной выгоды и экономически обусловленного престижа. В результате обе стороны медали новоевропейского гуманизма вывернулись на одну сторону, и человечество столкнулось с ними лицом к лицу, четко осознав эту встречу как последнюю перед катастрофой. Как всегда вдруг пришло осознание того, что стремление реализовать действительно безграничные возможности человека удивительным образом неотвратимо сопровождаются усилением жадности безграничности человеческой власти над миром, что в обыденности уродливо проявляется в стремлении обладать всем как вещью, в усилении агрессивности самоутверждения за счет всего вокруг. Но в недрах этой же культуры обнаруживает себя и вера в то, что наука способна преодолеть кризис лишь на основе развития духовной составляющей через творчество вопреки соблазнам рациональных просчетов [2, 4]. Что это? Новая утопия или реальный выход? Трансформация подобного рода не может произойти сама по себе. Это особенно трудно в связи с тем, что сциентизм укрепляется прагматизмом современной науки и как процесса выработки знаний, и как социального института. Фундаментальные исследования всё меньше поддерживаются государственным, да и социальным заказами. На первый план выходит наука прикладная с жестко очерченной ориентацией на пользу, полученную в ближайшем будущем. Современная наука процесс дорогостоящий. Психология массового потребления, охватившая и тех, кто имеет деньги, и тех, кто имеет власть, не позволяет вдумчиво и рационально финансировать исследования с отдаленными во времени результатами. В итоге жизнь для себя

оборачивается в деятельность против себя. Понимая это, участники процесса не могут ничего изменить, ибо процесс запущен и активно развивается на своей собственной основе.

Формирование новой парадигмы, видимо должно стать делом нового поколения, что не может быть реализовано без проникновения нового мышления в систему образования. Прежде всего, из узко дисциплинарного образования должно стать универсальным трансдисциплинарным, формирующим способность жить и развиваться в меняющемся мире [5]. Однако, в практике повседневной жизни мышление молодёжи преимущественно развивается вокруг методов достижения материальной выгоды здесь и сейчас. Эти обыденные установки постепенно изменили и целеполагание внутри образования. На сегодняшний день произошла встреча двух тенденций: массовое сознание потребления к удовольствию своему столкнулось с государственной политикой развития образовательных услуг. Эта встреча фундаментально подготовлена всем ходом прагматизации науки. И если кто-то скажет, что прагматичные цели современного студенчества не согласуются с высокими целями науки, на основе которой всегда и развивалось высшее образование, то он слухавит. Фактом современной культуры является единение науки и образования в их сплочении вокруг целей утилитарного характера. В результате в XXI в. активно развивается социальный запрос на «услуги по получению диплома», «услуги на статус», «услуги на отсрочку от армии» и пр. Заказ этот открыто проговаривается заказчиком и поддерживается властью, которая во многом рассматривает высшее образование как форму занятости молодёжи. Подобные рассуждения сегодня никого не удивляют. Руководство вузов и студенты едины в стремлении к выгоде. Удивляет, увы, другое; в среде преподавателей пока ещё достаточно высок процент тех, кто не просто надеется, но и пытается помочь студентам научиться жить в современном мире через искусство познания как процесса, через попытку продвижения не столько к пользе, сколько к истине. Они ищут методы изменения условий, целей, методики образования во всех его составляющих. Одним из способов реализации подобных установок на современном этапе развития системы образования они называют гуманизацию всей методики преподавания и

воспитания в любой специальности и в рамках любой учебной дисциплины [1, 6], работу по созданию гуманитарной среды вуза и пр. [2, 3, 4]. Они отмечают, что гуманизация образования это не очередная модная идея, а закономерный итог саморазвития всей системы добычи и развития знания человеком. Ибо сегодня методология тотальной рационализации удовлетворяя интересы частных лиц, разрушает основы всего общества. Непродуктивными становится противопоставление цели и процесса, рационального и иррационального в познании; идеализма и материализма в философии; естественнонаучного и гуманитарного в науке; природы и человека в общекультурной картине мира. Отметим основные, на наш взгляд черты гуманизации: повышение субъективной роли всех участников общего образовательного дела через увеличение доли индивидуальной работы и качественной самоподготовки; активизация формирования образовательного коллектива как субъекта обучения и воспитания; превращение знания из цели в средство достижение образованности; усмотрение цели образования в развитии навыков творчества и понимания.

Реализации принципов гуманизации призваны способствовать уже набирающие силу тенденции, развивающиеся сегодня вопреки прагматичности руководителей. Отметим основные из них:

Фундаментализация образования. Современное образование призвано не столько сообщить сумму знаний, сколько помочь научиться добывать знания, мыслить и жить в меняющемся мире, ориентироваться в ускоряющемся потоке информации, легко и успешно применяя последнюю в конкретном деле. Специалист с высшим образованием должен быть в состоянии получить новую квалификацию за 4–5 месяцев, не переживая при этом психологического стресса или серьезных изменений в условиях материальной жизни. Высшая школа призвана подготовить человека с мобильной психикой и интеллектом. А образование из узкодисциплинарного должно стать универсальным через трансдисциплинарность [6].

Современные исследования фиксируют активное стремление мирового организованного образования к интернационализации. Страны обмениваются методиками, учащимися и педагогами, понимая, что, во-первых – «культура делается на границах» (Бахтин), и во-вторых – необходим опыт работы в новых условиях.

Дисперизация образования как размывание единой системы имеет место быть как в мировой, так и в российской действительности. В теории это означает: плюрализм учебных заведений в программах; самостоятельность педагогических коллективов в разработке учебных планов на основе общегосударственного стандарта; разнообразие способов финансирования и экономического обеспечения учебных заведений; экономическая и интеллектуальная возможность выбора учебного заведения и формы обучения для населения.

Современное общество при постоянном расширении и усложнении всех производственных процессов настоятельно требует демократизации образования. Действительно, сегодня учить надо всех, ибо низшее звено неизбежно и постоянно будет нивелировать достижения высших, попросту делать реализацию их возможностей

невозможной. И если то или иное общество не в состоянии обеспечить всеобщую не только грамотность, но и образованность, то оно не вправе причислять себя к лидерам мирового общественного развития. Дисперизация является признаком не элитарности, а именно демократизации, позволяя разным людям учиться и жить по-разному, реализуя индивидуальные способности в условиях конкуренции. Установка «учить всех» ставит принципиально новые задачи перед методикой обучения. В рамках демократизации должно происходить объединение усилий семьи, общественности и образовательных учреждений с тем, чтобы обогатить и организованное, и неорганизованное образование, чтобы сам досуг стал образовательным, а все формы просвещения и обучения превращались в хобби.

Наличие персональных компьютеров дало надежду на то, что образование станет массовым и индивидуальное обучение перестанет быть элитарным. Методики компьютерного обучения призваны дойти до каждого при максимальном учете индивидуальных потребностей и способностей ученика, активизировать его познавательную активность через вовлечение в единое образовательное пространство. Однако на сегодняшний день эти надежды далеки от реализации и не только по причине слабой технической оснащенности образовательных учреждений, но и из-за отсутствия последовательных долгосрочных методик. Система образования настоятельно нуждается в изобретении эпохального характера, по своей значимости аналогичного классно-урочной системе.

В контексте повышения роли человеческого фактора, продления возрастных пределов активной жизнедеятельности и постоянного увеличения скорости смены общекультурных условий жизни актуализируется онтологическая потребность человека в непрерывности образования. Всё большая часть людей преклонного возраста реализует на практике призыв «Обучаемся всю жизнь», через различные общественные организационные формы, самой успешной из которых сегодня являются университеты «Третий возраст»

Реализация этих и других тенденций призвана подготовить образованного человека. Понятно, что содержательное наполнение понятия «образованность» исторически изменчиво. На сегодняшний день предельно концентрированно «образованность» сводится к пониманию того, что не познано и куда идти за новыми знаниями. Для достижения этого очень не простого результата необходимо развивать самостоятельность обучения при помощи всех встречающихся на пути явлений, свободный выход на путь и методику покорения неизвестного. При этом образованность не имеет возрастных, профессиональных или должностных пределов как формальной обусловленности, зафиксированной документально. Будучи началом бесконечности познания, она обеспечивает субъекту открытость миру. В результате образованный человек не переделывает окружающий мир, не отстает от приоритетов разума, веры, воли или чувств, но стремится к гармоничной реализации всех возможностей человека, понимает изменчивость мира и меняется вместе с ним, он не страшится незнания, его угнетает неведение путей к новому.

Государство призвано помочь каждому хотя бы попытаться выйти на этот путь через развитие ограниченной системы образования, соответствующей времени, системы, которая способна порождать из себя свои собственные части, формировать своих продолжателей. Отметим, что неорганическая система образования развивается так, что побуждает своих субъектов не преодолевать трудности в их причинах, а приспосабливаться к ним, а значит воспроизводить «минусы», разводить всех участников образовательного процесса в их целях и методах. Эти признаки современного кризиса образования не могут быть устранены без преодоления тенденции прагматизации науки как основы современного образования. И проблема это не чисто российская. Кризис образования – одна из глобальных проблем современности, путь разрешения которой, лежит в русле гуманизации, а значит - через отказ от абсолютизации сциентистских установок науки, через преодоление прагматичного целеполагания, через настойчивое продвижение к истине, вопреки пониманию невозможности обладать ею сполна.

#### Список литературы

1. Гершунский Б. С. Образование в третьем тысячелетии: гармония знания и веры – М., 1997.
2. Колоницкая О.Л. Гуманитарная среда – один из способов решения проблем высшего профессионального образования // Молодой ученый. 2012. № 5. С. 431-435.
3. Мартынова Е.А. Гуманитарная среда вуза как условие формирования культурной компетенции выпускника // Высшее образование в России. 2013. № 4. С. 92-95.
4. Минзарипов Р.Г., Ившина Г.В. Гуманитарная среда классического университета и формирование конкурентноспособной личности // Высшее образование в России. 2009. № 5. С. 42- 50.
5. Попов А.А. Открытое образование: философия и технологии. – Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2012. - 256 с.
6. Рубанцова Т. А. Гуманизация современного образования. – Новосибирск: Наука, 2000. – 252 с.

## КОНСТРУКТИВИСТСКИЙ И ПЕРФОРМАТИВНЫЙ ХАРАКТЕР НАУЧНОЙ ПРАКТИКИ

*Иванова Наталья Александровна*

*канд. филос. наук, доцент кафедры философии Новокузнецкого института (филиала) Кемеровского государственного университета, г. Новокузнецк*

### CONSTRUCTIVIST AND PERFORMATIVE NATURE OF SCIENTIFIC PRACTICE

*Ivanova Natalya Aleksandrovna, Candidate of Philosophy, Associate Professor, Head of the Department of Philosophy, Novokuznetsk Institute (Branch) of Kemerovo State University, Novokuznetsk*

#### АННОТАЦИЯ

*В статье ставится задача обосновать конструктивистский и перформативный характер научной практики. Автор доказывает, что наиболее адекватной формой современного научного конструктивизма является конструктивный реализм, а признание перформативного характера науки предполагает особую форму активности присущую миру в целом в силу его открытости и незавершенности.*

*Ключевые слова: научная практика, конструктивизм, конструктивный реализм, перформативность.*

#### ABSTRACT

*The purpose of the article is to prove constructivist and performative nature of scientific practice. The author argues that the most adequate form of modern scientific constructivism is constructive realism, and the recognition of performative nature of science assumes a special form of activity inherent in the world as a whole because of its openness and incompleteness.*

*Key words: scientific practice, constructivism, constructive realism, performativity.*

Признание конструктивистского характера научной практики предполагает отказ от ряда положений классического подхода, а именно, идеи противопоставления субъекта и объекта, человека и природы, трактовки процесса познания как отражения и точной репрезентации субъектом объективной реальности. Современный конструктивизм представлен широким разнообразием направлений, которые могут быть подвергнуты различным формам классификаций. Однако, не смотря, на различия все формы конструктивизма объединяет принятие идеи активности субъекта, отождествление познания с процессом конструирования, а также признание зависимости процесса и результата конструирования от контекста.

Одним из первых кто обратил внимание на конструктивистскую природу науки на примере исторического познания был методолог исторических исследова-

ний Дж. Вико. На примере исторического познания он показал связь познанного и сделанного, знания и действия. На указанное им этимологическое сходство понятий «факт» и «делать» часто ссылаются представители социальных исследований науки, в качестве доказательства конструктивистского характера научной практики.

Существенный вклад в конструктивистскую парадигму в рамках решения задачи прояснения общих условий познания и опыта внес И. Кант, чьи воззрения эволюционировали от репрезентационизма (теории познания, в которой отношение между субъектом и объектом обусловлено репрезентацией) к конструктивизму (теории, где знание понимается как субъективный конструкт) [3]. И если слабость репрезентационизма состоит в невозможности установить и доказать соответствие между репрезентацией и объектом, то согласно коперниканскому повороту, осуществленному И. Кантом не знание должно соответствовать объекту, а объект должен соответствовать



познанию. Как результат в конструктивизме процесс познания, конструирование и существования отождествляется, и одновременно согласно И. Канту находится за пределами возможности понимания. В отличие от И. Канта его последователи именно эту неразрешимую задачу ставят как основную.

Самостоятельной теорией познания конструктивизм становится благодаря теоретическим обобщениям Э. фон Глазерсфельда. Радикальность предложенного им конструктивизма заключается в отрицании идеи соответствия знания объективной реальности, и более того отрицание существования какой-либо позитивной онтологии. Последнее превращает данную версию конструктивизма исключительно в эпистемологическую концепцию - процесс познания отождествляется с процессом конструирования образа действия и мышления. К источникам своих воззрений Э. фон Глазерсфельд относит античную традицию, и в первую очередь скептицизм. Отказ от традиционной эпистемологии, как и у И.Канта связан с ее основным противоречием, которое не может быть разрешено – невозможность существования критерия истинности знания и доказательства существования объективной реальности.

Выявляя условия возможности конструирования, Э. фон Глазерсфельд расширяет традиционную трактовку субъекта как носителя сознания, и отождествляет его с биологической системой, что не позволяет оценить радикальный конструктивизм как форму психологизма. Несводимость радикального конструктивизма к солипсизму обусловлена тем, что познание и действие не сводятся ни к интеллектуализму, ни к субъективному воображению. Скорее этот подход в эпистемологии представляет собой натурализм в его эволюционной форме, и позволяет рассматривать радикальный конструктивизм как закономерное развитие эволюционной эпистемологии, с тем существенным различием, что последний признает существование объективной реальности. Субъект конструирования как живой организм представляет собой одновременно когнитивную систему, которая в процессе столкновения с окружающей средой (препятствиями) вырабатывает жизнеспособные и пригодные формы. Данный процесс не носит адаптационного характера, так как не предполагает лучшей или худшей приспособленности. Жизнеспособность и пригодность заменяют собой идею соответствия и понятие истины, характерные для традиционной теории познания. С современными представителями теории практик позицию радикального конструктивизма сближает идея тесной связи познания и действия, познание и сделанного, знания и опыта, познания и тех структур и схем, которые есть результат столкновения субъекта с препятствиями. Отличие же заключается в том, что в теории практик активность не принадлежит исключительно субъекту, а есть универсальное свойство мира в целом. При этом процесс конструирования не является произвольным, так как его границами и пределами допустимого является опыт. Инвариантность познания обеспечивается совпадением процессов конструирования опыта.

Для современной научной практики наиболее важным следствием конструктивизма в его радикальной форме является этический аспект. Э. фон Глазерсфельд пишет: «Достаточно первичного поверхностного знакомства с логикой конструктивизма, чтобы убедиться в том, что

данная позиция ведет к неотвратимой ответственности думающего человека, причем его одного за все им сказанное, познанное, и в равной степени им совершенное» [2, с. 60]. Как частный случай ответственность за собственную исследовательскую позицию Э. фон Глазерсфельд полностью берет на себя.

Одной из наиболее дискуссионных форм конструктивизма в настоящее время является конструктивизм социальный, характерный для сильной программы в социологии научного знания. Не смотря на то, что сами представители сильной программы определяют свой подход как продолжение традиции натурализма и эмпиризма, критики оценивают его как форму идеализма и анти-реализма. Однако анализ высказываний Д. Блур позволяет классифицировать онтологические основания его конструктивистского подхода как дуализма – признание существования, как физического мира, так и социальной реальности [6]. Именно с признанием фактического основания познания связана основная задача сильной программы – объяснение когнитивных различий в условиях их недостаточной детерминацией самими вещами. Обращение к субъектным основаниям позволяет утверждать конструктивную природу научных объектов. И если упреки в антиреализме и идеализме Д. Блур отвергает, то релятивистский характер своих воззрений признает как единственную альтернативу абсолютизму. И если «абсолютист утверждает, что мы можем обладать и действительно обладаем каким-либо абсолютным знанием; релятивист утверждает, что мы не обладаем каким бы то ни было абсолютным знанием, поскольку все знание релятивно» [1, с. 17]. Абсолютизм демонстрирует слабость критической рефлексии, и не понимание того, что наука невозможна без выборов, упрощений и идеализаций. Релятивизм представляет собой методологический подход, направленный на поиск причинности путем эмпирических исследований, и в этом он противостоит произволу и бездоказательности.

Новой формой конструктивизма в понимании научной практики следует считать телесно-знаковую исследовательскую программу, развиваемую Е.Н. Князевой [4]. Ее конструктивистский характер проявляется в признании внутреннего единства субъекта и объекта, их взаимной и нелинейной детерминация, принятие ответственности за конструирование реальности, а также отождествлении познания и действия. Когнитивные способности субъекта рассматриваются как обусловленные окружающим миром – опытом взаимодействия мира и человека. Познание не является репрезентацией объективного мира в субъективных схемах, это процесс представленный разнообразием действий, которые совершают субъекты.

В отечественной философской традиции в настоящее время развивается конструктивный реализм, в рамках которого идея конструирования сочетается с положением о существовании реальности, а субъект трактуется как открытая система. В результате как пишет В.А. Лекторский «познание может быть понято как коллективный исторически меняющийся социально-культурный процесс. Этот процесс предполагает существование реального мира, реальной коммуникации и деятельности, реального взаимодействия людей с познаваемыми предметами и друг с другом. В рамках этих взаимодействий конструируются «жизненные миры», картины познаваемой

реальности и сами познающие субъекты – как коллективные, и так индивидуальные» [5, с. 20]. Конструктивный реализм становится возможным благодаря перформативному эффекту науки.

Будучи исходно лингвистическим понятием, идея перформативности в настоящее время широко представлена в исследованиях науки. Известно, что ключевая роль в «перформативном повороте» принадлежит Дж. Остину, который предложил различать констативные и перформативные высказывания, где первые несут дескриптивный характер (описывают сущности и факты) и могут быть ложными или истинными, вторые сами устанавливают сущности и факты, и могут быть успешными или неуспешными. И если в сфере языка перформативность означает, что референты создаются самим актом высказывания, то в науке референт (знание-объект) создается самой научной практикой, включающей в себя теории, модели, инструменты, подходы, материально-техническую оснащенность и диспозиции субъекта. Признание перформативного эффекта науки означает, что мир полон агенств, а люди не единственные участники конструктивного процесса. Природа и материальный мир также действует (погода, пузырьковые камеры, телевизоры, атомное оружие и т.п.). Тем самым люди и материальный мир предстают в своей симметричной форме: машины и инструменты наряду с людьми вовлечены в процесс производства знаний и представлений [7]. Научные практики представляют собой поле борьбы человеческих и нечеловеческих агентов, в котором испытанию подвергаются все элементы – материальные, эпистемические, социальные. Во временном отношении научная практика находится в процессе постоянного становления, результаты которого заранее никогда не известны. В процессе настойки различные элементы научной практики не существуют независимо друг от друга. Создание новой машины предполагает не только переосмысление концептуальной структуры, но и трансформацию субъектов и их отношений. Перформативный подход предполагает более тщательный синтез научных дисциплин, так как отрицает существование чистых объектов, которые изучаются отдельными дисциплинами. Он требует преодоления традиционного дисциплинарного разделения труда в исследованиях науки, подрывая тем самым сложившиеся исследовательские проекты, такие как философия наук, социология науки, психология науки, культурология науки, антропология науки. Наука как практика представляет собой процесс разнородной интерактивной стабилизации, а ее изучение требует разработки подходов и инструментов, которые позволяли бы распознавать, тематизировать переплетение концептуальных, материальных и социальных аспектов.

Признание перформативного характера научной практики влечет за собой постановку ряда проблем. Во-первых, какова сущность и природа перформативного эффекта? Зависит ли он исключительно от субъекта, или имеет объективный характер? Возможно креативный, творческий потенциал, обеспечивающий перформативный эффект, представляет собой форму активности присутствующую миру в целом в силу его открытости и незавершенности. Во-вторых, каким образом наука влияет на материальную и социальную современную жизнь? В то время как традиционные подходы исходили либо из того, что наука стремится объяснить наблюдаемую реальность (позитивистский подход), либо ставит задачу ее эффективным

управлением (праксиологический подход), сегодня происходит понимание, что сама реальность не существует независимо от научной практики, более того реальность порождается практикой науки, и этот процесс носит тотальный характер. Основным методом исследования механизмов и тактик, которые позволяют науке конструировать новые реальности становится наблюдение и исторические исследования отдельных научных областей. Очевидно, что перформативный эффект может проявлять себя в различной степени. Следует признать, что произведенное научной практикой знание приобретает онтологический статус и тем самым становится реальностью. Научная практика изменяет и реформирует реальность посредством внедрения произведенного ею научного знания, а также учреждает новую реальность. В последних двух случаях актуализируется проблема социальной ответственности науки. В-третьих, каковы последствия перформативного эффекта науки? Здесь возможны два ответа, которые взаимнодополняют друг друга. Перформативность с одной стороны обеспечивает единство и интеграцию, выступая источником социальной солидарности, с другой, – порождает вариативность общественной жизни, так как предполагает создание альтернативных форм существования.

Признание конструктивного характера научной практики означает, что традиционные представления о науке посредством деления на субъект и объект слишком схематичны, абстрактны и не соответствуют их реальному взаимодействию и взаимопроникновению. Конструктивизм не является альтернативой реализму, так как предпочтительным представлением о реальности в настоящее время является понимание ее как результата взаимодействия человека и мира – того, что в феноменологической традиции получило название «жизненного мира», которому присущи многослойность и открытость. Человек изначально не противостоит миру, а включен в него, или, говоря словами М.Хайдеггера, присутствует в нем. Это означает, что интеллектуальное отношение вторично по отношению к экзистенциальному пребыванию в мире. Конструктивистский реализм правомерен потому что, во-первых, субъект научной практики не замкнут на себя, это открытая система, включенная в мир, во-вторых, реальность с которой имеет дело субъект не является пассивной и способна к сопротивлению, и наконец, результат научного конструирования это продукт совместной активности людей и вещей, нелинейной обратной связи и взаимной причинности.

#### Литература:

1. Блур Д. Определение релятивизма // Эпистемология и философия науки. 2011. Т. XXX. №4. С.16-31.
2. Глазерсфельд Э. Введение в радикальный конструктивизм // Вестник Моск. ун-та. Сер. Философия. 2001. №4. С.59-81.
3. Рокмор Т. Кант о репрезентационизме и конструктивизме // Эпистемология и философия науки. 2005. Т. II. № 1. С.35-46.
4. Князева Е.Н. Телесное и энактивное познание: новая исследовательская программа в эпистемологии // Эпистемология: перспективы развития. М.: «Канон+» РООИ «Реабилитация», 2012. С.315-351. С.338-343.

5. Лекторский В.А. Кант, радикальный конструктивизм и конструктивный реализм в эпистемологии // Вопросы философии. 2005. №8. С.11-21.
6. Моркина Ю.С. Социальный конструктивизм Д. Блура // Вопросы философии. 2008. №5. С.154-159.
7. Pickering A. After representation" Science Studies in the performative Idiom // Proceeding of the Biennial Meeting of the Philosophy of Science association. 1994. Vol. 2. P. 413-419.

## ФЕНОМЕНЫ ЭТНИЧЕСКОГО И НАЦИОНАЛЬНОГО: ФИЛОСОФСКО-ИСТОРИЧЕСКИЙ КОНТЕКСТ

**Харченко Сергей Петрович**

*кандидат философских наук, доцент, Кировоградский Государственный педагогический университет им. Владимира Винниченко, г. Кировоград, Украина*

### THE PHENOMENA OF ETHNIC AND NATIONAL: PHILOSOPHICAL AND HISTORICAL CONTEXT

*Kharchenko Sergei Petrovich, Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor of Kirovograd State Pedagogical University named after Vladimir Vinnichenko, Kirovograd, Ukraine*

#### АННОТАЦИЯ

*Проводится философско-исторический анализ специфики категорий этнос, нация, народ, этнокультура, этнокультурная цивилизация. Автором использованы философско-исторический, культурно-исторический, социокультурный подходы в их диалектическом единстве. А также методологические принципы системности, совпадения логического и исторического, историзма, диалектики, семантического анализа.*

*Выявлены идеи, которые могли выступить в качестве базовых для составления дефиниций.*

*Ключевые слова: этнос, нация, народ, этнокультура, этнокультурная цивилизация.*

#### ABSTRACT

*In the article the philosophic-historical analysis of specific categories of ethnicity, nation, people, ethnic culture, ethno-cultural civilization is held. The author used the philosophical-historical, cultural-historical and socio-cultural approaches in their dialectical unity. And also he used methodological principles of systematic, logical and historical coincidence, historicism, dialectics and semantic analysis.*

*The ideas that could serve as a base for drawing up definitions are identified.*

*Key words: ethnicity, nation, people, ethnic culture, ethno-cultural civilization.*

Современный мир характеризуется стремительными изменениями. Глобализация определяет векторы изменений этнокультурной картины мира. Нет такого этноса, народа, этнокультуры, которые не подверглись бы серьезным трансформациям [11].

Анализ сущности концептов «этническое» и «национальное» выявляет значительные расхождения в подходах исследователей. Одной из самых сложных как в философии истории, так и в этнологии, является проблема соотношения этнического и национального феноменов. Во второй половине XX столетия возникла определенная терминологическая путаница: одни исследователи категории «этнос», «нация», «народ» употребляют как тождественные, другие находят между ними различия. Можно говорить о сложности дефинитивных решений этой проблемы. По мнению Г. Бордюгова и В. Козлова, возможна подмена понятий, упрощение фактов [3, с. 242-243].

Разнородность толкования терминов в научном дискурсе можно объяснить, прежде всего, тем, что они отражают глубину и многомерность человеческого бытия. По мнению К. Гирца, разнообразие культурных форм состоит в том, что контекст, в рамках которого существует каждая форма, меняется так же, как меняются формы [6, с. 32-33]. Человечество находится в постоянном движении к «истине», а наши знания адекватны миру настолько, насколько мы его освоили. Еще М. Вебер отмечал, что филологическая интерпретация «толкует», анализирует, характеризует своеобразные черты отдельных «культурных эпох», личностей или отдельных объектов, поэтому она

способствует образованию новых исторических терминов [5, с. 460-461].

Находя различные определения терминов, следует их воспринимать не только как слова, но и как реалии, которые обозначаются этими словами. Так, Х. Арендт отмечает, что путаница в современной терминологии является лишь побочным продуктом расхождения между причиной и следствием [1, с. 175].

Основной задачей данного исследования является философско-исторический анализ проблемы соотношения феноменов «этнос», «нация», «народ», «этнокультура», «этнокультурная цивилизация». Современные исследователи М. Уильямс и Т. Мэй подчеркивали важность установления «исторической и научной правды» [16, с. 44].

Термином «этнос» обозначают племя, народ, группу людей, род. В XIX ст. с появлением этнографии термин «этнос» использовался в научной литературе в значении «народ» [10, с. 67]. В западной литературе термин «этнос» не получил надлежащей теоретической разработки, хотя его часто понимали как совокупность «людей, связанных общими обычаями» [9, с. 59].

«Этносом» называют «постоянный коллектив людей, который сложился вследствие естественного развития на основе специфических стереотипов сознания и поведения [9, с. 69], а также «биосоциальную общность, которая формируется и развивается объективно на протяжении истории, и способна к устойчивому многовековому существованию за счет самовоспроизводства» [9, с. 116-

117]; системно организованную целостность [8, с. 88]. Ю. Бромлей называет этносом исторически сложившуюся на определенной территории совокупность людей, которая осознает свое единство и имеет общие черты в культуре, языке, психике [4, с. 20].

Таким образом, этнос – это устойчивая исторически сложившаяся на определенной территории биосоциальная совокупность людей, которая имеет относительно стабильные общие черты и особенности культуры и языка, а также осознает свое внутреннее единство и отличие от других сообществ. Исходя из этого, можно выделить главные атрибуты и признаки этноса как социальной группы, сформированной в результате биоисторического процесса, что позволяет идентифицировать сообщества по принципу «мы» – «они».

Во-первых, это – общий антропологический тип как обязательная предпосылка возникновения и формирования этноса. Во-вторых, это – общность этнокультурных характеристик (язык, религия, традиции, обряды, обычаи, нормы поведения, фольклор). В-третьих, это – психологические особенности, проявляющиеся в наличии этнического (национального) характера, который является совокупностью сложных индивидуальных и общих (коллективных) психических процессов и механизмов; в этническом сознании (самосознании), которое обеспечивает разделение и противопоставление «своих» и «чужих» по принципу «мы» не такие, как «они», а также показывает, что члены этнического сообщества понимают (осознают) свою принадлежность к ней. В-четвертых, это – единство территории как необходимой предпосылки возникновения этноса, что обеспечивает и его физическое воспроизведение, и целостное формирование уникальных этнокультурных, этнопсихологических черт.

Однако постоянство и стабильность территориальных границ, и другие связанные с этим обстоятельства не являются обязательными на более поздних этапах существования этноса, который может возникнуть в одном регионе, а впоследствии переместиться на другую территорию. Потеря уже сложившимся (зрелым) этносом своей этнической территории не приводит к его распаду, если он обладает мощными защитными средствами и механизмами. Так, полностью или частично потеряв свою родину, благодаря этнозащите и сложившемуся этносознанию, ряд народов сохранили свою этничность (например, цыгане).

До XIX ст. термин «нация» на Западе понимали в качестве политического сообщества в значении «нация-государство». В XIX ст. термин начинает использоваться для обозначения этнических сообществ – в значении «нация-этнос». Сегодня термин «нация» интерпретируется как «определенная стадия социацивизационного единства этносов с четко определенными собственными целями и намерениями с целью реализации их в политической практике» [10, с. 201].

В политологии термин «нация» представлен в двух значениях: как «этнонация» (сугубо этническое образование) и как «политическая нация» (политическое явление).

В разных трактовках общими признаками содержания категории «нация» является: территория, общая экономика, наличие государственного сообщества, единые юридические права и обязанности для всех членов. С другой стороны, «нацию» понимают как «историческую этно-

социальную общность людей со сформированным и устойчивым осознанием своей идентичности (общности исторической судьбы, психологии и характера, приверженности национальным, материальным и духовным ценностям, национальной символике, территориально-языковым и экономическим единстве). Нацию можно связывать с сообществом, состоящим из одной или нескольких национальностей, и имеющем более или менее определенную территорию и правительство» [9, с. 120-121].

В этом контексте основательным является определение нации, предложенное А. Мареевой. «Нация» представлена как объединение людей, проживающих на обширной территории, а потому не только теряющих кровное родство, но и родственные связи. В этом случае происходит деление на «своих» и «чужих», но их единство выражает себя не столько внешне (как это касалось этноса), сколько внутренне [12, с. 172].

«Нация» и «этнос» – близкие по значению термины, однако они различаются по способу и сферам применения [7, с. 44]. Этноты формировались в течение тысячи лет, а для образования наций достаточно нескольких веков. Нация – это приобретенное качество, которая со временем может стать этносом. «Цементирующим» нацию материалом являются политические, экономические и культурные связи, «национальный характер», «национальная психология», «национальные идеалы», «национальное самосознание», а не язык и кровнородственные связи.

Если для существования единства этноса наличие территории не считается обязательным, то политическое и экономическое единство существует только в определенном географическом пространстве, иногда независимо от этнической структуры. Ни одна нация не включает в себя людей только коренной национальности – политические и экономические связи являются внеэтническими. По мнению Р. Арона, историческая идея была открыта для всех народов, наций, кроме тех, кто стал пленниками истории [2, с. 300].

Один их подходов связывает национальную принадлежность с врожденными особенностями людей. Такой подход порождает коллизию, в основе которой лежит спор о соотношении двух исторических реальностей – «этноса» и «нации» [9, с. 163-164, 173].

Термин «этническое», согласно В. Парето, является «одним из самых туманных, среди известных в социологии». Это отчетливо проявляется в этнологических исследованиях на постсоветском пространстве, где он употребляется преимущественно как синонимический категориям «этничность» и «этнос» [9, с. 47]. Дискуссии вокруг понимания этого термина усилились в начале 70-х XX столетия, главным образом, под влиянием распада колониальной системы и обострения межэтнических отношений как в освободившихся от колониализма, так и в развитых индустриальных странах. Суть дискуссии можно свести к пониманию «этничности» как синонима терминов «этническая группа», «народ», «нация» [9, с. 45].

Итак, обозначение «этничности» как символического критерия необходимо для выделения определенных групп в полиэтнической общественной структуре, выявления комплекса меняющихся характеристик, которые позволяют отделять одну общность от другой, анализа определенных признаков, которые являются важными для социальной стратификации общества. «Этничность»

как общественный феномен выступает одним из обязательных, системообразующих факторов и включает этнокультурные особенности: языки, материальную и духовную культуры, обряды и обычаи. Включенность «этнического» в национальное бытие позволяет последнему, а также социуму в целом, сохранять свою самобытность.

«Этничность» всегда предполагает идентификацию между различными этническими группами по принципу «мы»-«они», а также самоидентификацию внутри этнической общности. Решающим фактором существования этничности является осознание своей самобытности (принадлежности), поэтому для ее сохранения общность языка, территории и некоторых культурных элементов не являются обязательными.

В западной, прежде всего американской, социологии термин «этничность» чаще всего применяется для характеристики этнических меньшинств и диаспор. Так, этническим считают то, что касается социальной группы внутри социальной и культурной системы или особенностей религиозной, расовой, национальной или культурной группы [9, с. 47]. Хотя в научной практике существует значительное количество различных вариантов толкования терминов «этничность» и «этническое», предложенные дефиниции в целом дают достаточно прозрачное представление о сущности этих категорий.

Этническую культуру следует понимать как социокультурный феномен, который определяется территориальной общностью, наличием общих культурных черт, самодостаточных для этноса с однородной социальной структурой, который характеризуется определенной замкнутостью и локализованностью в определенном пространстве, тогда как национальная культура распространением через системы коммуникации. В. Кремень отмечал, что различия между ними – как водораздел между «культом» и «культурой». Национальная культура – необходимое условие достижения этническим сообществом национальной консолидации [7, с. 447]. С. Ларченко считает неполной трактовку этнической культуры как «адаптивно-адаптирующей системы» [8, с. 93].

Этнокультура определена Ф. Эфендиевым как система жизнедеятельности людей, синтезирующая все элементы развивающегося этноса (от социально-экономических до духовно-нравственных ценностей) [15, с. 155]. В исследовании Шаваровой М., Эфендиева Ф. этнокультура представляет собой многофункциональную систему. Структурными элементами, участвующими в ее образовании, являются: язык, территория национальное самознание, этническая идентичность, этническая психология, устойчивая межпоколенная преемственность, традиции, обычаи, нормы, ценности. Этнос выделяется одновременно как объект, субъект и носитель своей этнокультуры [14, с. 148-149].

Появление терминов «этнизация», «этнокультурная цивилизация» объясняется сложными глобализационными процессами во второй пол. XX – нач. XXI ст., кристаллизацией этнических сообществ и социально-культурных образований, стремлением последних идентифицироваться. Эти процессы являются проявлением многообразия современного мира и имеют как положительные, так и отрицательные стороны.

Термин «этнизация» понимается как процесс становления, развития и закрепления в личностных структурах качеств, отражающих особенности культуры этноса,

членом которого является лицо [9, с. 28]. Процесс этнизации проявляется двояко. На первом этапе усваивается богатство этнической культуры, созданной опытом предыдущих поколений. Массив этнической культуры противостоит материализованному вещественному миру. На следующем этапе опыт и знания попадают под влияние этнической культуры избирательно и на уровне индивидуального творчества обогащают ее.

Термин «этнокультурная цивилизация» следует понимать в качестве способа идентификации человечества в контексте многомерности социокультурного пространства.

Этнокультурная цивилизация определена как сложная полиэтническая социокультурная система, носителями которой являются этнические сообщества, этнонациональные образования, локальные культуры и цивилизации. Она отражает сущность современного состояния общецивилизационных процессов. Этнокультурным цивилизациям не следует «приписывать» наличие единой четкой социально-политической ориентации, ведь, будучи самобытными, они не подлежат унификации.

Этнокультурная цивилизация выступает культурным сообществом людей, которые имеют определенный социальный (этнический) генотип. Она формируется в результате крупных объединений этносов, обусловленных обменом технологиями, информационными и ценностными взаимосвязями.

Этнокультурные цивилизации формируют базовые духовные, культурные, экономические, общественно-политические основы. Причиной появления и утверждения этнокультурных цивилизаций в социокультурном пространстве является процесс осознания этносами собственной самоценности, самоидентификации, свобода выбора исторического будущего. Эта свобода реализуется в том случае, когда этносы впитывают ценности и традиции других народов.

Каждая этнокультурная цивилизация на протяжении истории создает с помощью особой культурной традиции индивидуальное «пространство» и «время». Только в особом историческом пространственно-временном континууме возможна трансляция совокупного человеческого опыта. Важнейшей задачей этнокультурной общности является сохранение самоидентичности. Самоидентичность в пространстве обеспечивается только в случае равенства членов сообщества и неизменности пространственных связей между ними.

Современный мир, с разворачивающимися сложными общецивилизационными процессами, можно рассматривать как всепланетарный континуум, где сосуществуют различные культуры и цивилизации, которые постоянно конкурируют и взаимодействуют между собой. Это означает, что национальный выбор личности происходит в сложных исторических условиях, ведь до сегодняшнего момента не завершилось формирование значительного количества национальных образований. Поэтому «национальные культуры» и «этнокультурные цивилизации» вынуждены противостоять ограниченности и иногда ксенофобии этнических культур.

Следует отметить, что в основе эволюции этнокультурных цивилизаций заложена идея борьбы за существование различных культурных начал. Однако в борьбу вступают не индивидуальные организмы, этнические группы

или этносы, а культурные формы, которые испытывают себя на прочность.

Этнокультурная цивилизация формирует наиболее универсальную систему ценностей. Иногда они проявляются диалектически как взаимодействие мировых религий (примером является Индия, где гармонично сосуществуют конфуцианство, буддизм, ислам и христианство), иногда как сложившаяся система наук, симбиоз философских практик (Европа, арабский мир).

Этнокультурные цивилизации представлены как логические системы реальных ценностей и могут выстраиваться в любой (не обязательно хронологической) последовательности. Такие модели цивилизационного устройства является структурированным целым, сформированным как стадийно, так и полилинейно; их следует рассматривать в синхронии и в диахронии как процесс, «текущий» исторический опыт.

Модель этнокультурной цивилизации является системой взаимоотношений всех субъектов исторического процесса, существующих в определенном времени и пространстве. Она представляет собой неделимую целостность этносов, наглядно и чувственно-предметно выражающую их материальное и духовное наследие, и выступающую основополагающим способом воспроизводства всех этапов исторического развития. Чтобы избежать нивелирования ее значения, следует рассматривать этнокультурную цивилизацию не с точки зрения этнологии, географии, социологии, а в философском и культурологическом смысле слова.

#### Литература:

1. Арндт Х. Джерела тоталітаризму / Х. Арндт; [пер. з англ. В. Верлока, Д. Горчаков]. – К.: Дух і Літера, 2002. – 539 с.
2. Арон Р. Мир і війна між націями / Р. Арон; [пер. з фр. Г. Філіпчук та інш.]. – К.: МП Юніверс, 2000. – 688 с.
3. Бордюгов Г. А. История и конъюнктура: Субъективные заметки об истории советского общества / Г. А. Бордюгов, В. А. Козлов. – М.: Политиздат, 1992. – 352 с.
4. Бромлей Ю. В. К вопросу о выделении этносов среди других человеческих общностей / Ю. В. Бромлей // Этнос и политика. Хрестоматия [авт.-сост. А. А. Прусаускас]. – М.: УРАО, 2000. – 250 с.
5. Вебер М. Избранные произведения / М. Вебер; [пер. с нем.]; сост., общ. ред. и послесл. Ю. Н. Давыдова; предисл. П. П. Гайденоко. – М.: Прогресс, 1990. – 808 с.
6. Гірц К. Інтерпретація культур: Вибрані есе / К. Гірц; [пер. з англ.]. – К.: Дух і Літера, 2001. – 542 с.
7. Кремінь В. Г. Філософія національної ідеї. Людина. Освіта. Соціум / В. Г. Кремінь. – К.: Грамота, 2007. – 576 с.
8. Ларченко С. Г. Межкультурные взаимодействия в историческом процессе / С. Г. Ларченко, С. Н. Еремин. – Новосибирск: Наука. Сиб. Отд., 1991. – 174 с.
9. Мала енциклопедія етнодержавознавства / НАН України. Ін-т держави і права ім. В. М. Корецького; [редкол.: Ю. І. Римаренко та ін.]. – К.: Довіра: Генеза, 1996. – 942 с.
10. Малий етнополітичний словник / [авт.-уклад. О. В. Антонов, В. І. Волобуєв, М. Ф. Головатий та ін.] – К.: МАУП, 2005. – 288 с.
11. Мамедли А. Современные этнокультурные процессы в Азербайджане: основные тенденции и перспективы / А. Мамедли. – Баку: Ун-т Зазар, 2008. – 246 с.
12. Мареева Е. В. Культурология. Теория и история культуры. Учебное пособие / Е. В. Мареева; [3-е изд., перераб. и доп.] – М.: Изд-во «Экзамен», 2008. – 414, [2] с.
13. Трофимова Р. П. «Локальные цивилизации» и взаимодействие в них культурных и экономических факторов / Р. П. Трофимова // Вестник Финансовой академии, 2(18), 2001. – С. 37-43.
14. Шаваева М. О. Этнокультура как многофункциональная система взаимодействия: учебное пособие / М. О. Шаваева, Ф. С. Эфендиев. – Нальчик, 2006. – с. 128.
15. Эфендиев Ф. С. Этнокультура и национальное самосознание / Ф. С. Эфендиев. – Нальчик: «Эль-фа», 1999. – 329.
16. William S. M. Introduction to the Philosophy of Social Research / S. M. William, T. May. – London and New York: Routledge, 232 p.

## ВЛИЯНИЕ ГРАВИТАЦИОННЫХ ФАКТОРОВ НА ГЕОМЕТРИЮ СОЦИАЛЬНОГО ОНТОСА

**Харченко Юлия Владимировна**

*кандидат философских наук, доцент, Кировоградский Государственный Педагогический Университет им. Владимира Винниченко, г. Кировоград, Украина*

### INFLUENCE OF GRAVITY ON THE GEOMETRY OF THE SOCIAL ONTOS

*Kharchenko Yulia Vladimirovna, Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor of Kirovograd State Pedagogical University named after Vladimir Vinnichenko, Kirovograd, Ukraine*

#### АННОТАЦИЯ

*Проводится социально-философский анализ феномена гравитации с целью выявления особенностей ее влияния на конструирование социальной реальности. На основании феноменологического подхода определяется специфика взаимосвязи гравитационных факторов и процессов коммуникации в социуме. Результатом исследования является концептуализация проблемы социального онтического как специфического типа геометрического пространства, в рамках которого проявляются духовные грани гравитации, а онтос трактуется как целостная психологическая реальность.*

*Ключевые слова: гравитационные факторы, социальный онтос, геометрия социального.*

## ABSTRACT

*A socio-philosophical analysis of the phenomenon of gravity in order to identify the characteristics of its effect on the construction of social reality is held. Based on the phenomenological approach the specificity of the relationship of gravitational factors and processes of communication in society is determined. The result of the study is the conceptualization of the problem of social Ontos as a specific type of geometric space in which manifest the spiritual facets of gravity and Ontos is treated as a psychophysical reality.*

*Key words: gravitational factors, social Ontos, geometry of social Ontos.*

Как известно, непостижимые и величественные тайны природы во все времена притягивали к себе пылкий ум человека. На его психику также особым образом воздействовали различные стихии так называемого «видимого» космоса – вода, огонь, земля, воздух, эфир. Так были порождены мистические представления о «невидимой» стороне жизни. И разум приписывал этой духовной природе различные сверхъестественные свойства. Таким образом, подсознательно формировалось стремление обнаружить некую сокрытую от человеческого глаза и понимания энергию этих сил – созидательную и разрушительную одновременно. Речь идет о том, что лишь такие могущественные существа, как языческие боги, могли правильно управлять космосом, преодолевать эффект тяготения и перемещаться в бесконечном пространстве в любом направлении, путешествуя меж звезд. Причем в царстве бессмертных небожителей действовали свои правила и законы, которые, с одной стороны, наделяли их индивидуальными неповторимыми качествами (умением использовать в свои целях различные стихии природы), а, с другой стороны, они делали их частью чего-то целого.

Следует отметить, что в древней мифологии отчетливо отображена идея верховенства космического интеллектуального творческого начала над вещественным онтическим естеством. Именно такая сила высшего порядка делает его структурированным, целесообразным, логичным. Но самое главное состоит в том, что она дает подобной версии онтоса возможность воплотиться, состояться и даже осознать себя в бытии. Многие древние мудрецы пришли к выводу, что все без исключения процессы и явления подчиняются некому универсальному принципу бытия – Абсолютному Логосу, который, по-видимому, обладает уникальной способностью объединять их в единую систему, создавая при этом неповторимую целостную картину мироздания. Такая целостность может образоваться лишь при условии воздействия на эту сверхсложную систему силы притяжения, которая, прежде всего, и упорядочивает различные ее структурные уровни.

Действительно, гравитация является одним из ключевых инструментов управления той или иной локальной системой, а также мира в целом, и возможно, она способствует его саморазвитию, если мы рассматриваем процессы внутри системы, то есть только нашу Вселенную (что происходит снаружи нам еще сложно сказать). Она способствует конструированию различных форм реальности, влияет на всеобщую архитектонику Вселенной и все больше поражает человеческий интеллект неожиданными топологическими пространственно-временными решениями. Гравитация определяет динамику жизненных показателей большинства явлений, а именно органических и неорганических процессов на мега-, макро-, микроуровнях: химических, биологических, физических, психических, социальных, духовных.

Следует отметить, что гравитация, которая, наряду с другими физическими законами, играет в модели становления мира ключевую роль, не только обеспечивают непрерывное развитие и движение материи, но и приостанавливает момент распада тех или иных материальных образований, таким образом порождая эффект статичности. Иными словами, она «сохраняет жизнь» каждой конкретной онтической сущности, которая, избирая ту или иную форму для воплощения, материализуется в пространстве, чтобы на протяжении какого-то времени оставаться целостной. Такой сущностью может считаться как сама Вселенная, а также галактики, звезды, так и общество, человек, а также животные, растения и другие так называемые «вещи». Любая форма «телесности» может существовать во времени и пространстве до тех пор, пока не потребуются преобразования. Пока же не исчерпались ее «жизненные силы» (запасы энергии) она может считаться более или менее стабильной, жизнеспособной.

В связи с этим П. Эткинс отмечает, что разветвленная система («сеть») взаимосвязанных простых процессов может привести к возникновению сложной структуры [8, с. 191], а упорядоченность возникающей структуры обусловлена тем, что где-либо в другом месте порождается еще большая неупорядоченность [8, с. 198]. То есть сначала система формируется, функционирует, а затем в определенный момент времени перестраивается под влиянием внешних или внутренних факторов, или вовсе исчезает.

Метрика психических процессов, по-видимому, еще более сложна для эмпирического описания, нежели геометрия «вещественного» бытия. Однако можно предположить, что в сфере духовного также проявляются некие закономерности (возможно, что и физические), связанные с действием гравитационных сил, которые влияют на поведение, эмоции, мышление человека. Хотя его внутренний мир индивидуален, уникален, неповторим, а восприятие вещей субъективно, все равно, каждый представитель человеческого рода наделен интеллектом и способностью к творчеству. Каждое новое поколение копирует возможности предыдущего, внося некие существенные коррективы с точки зрения становления Вселенной и развития ее собственной истории. Таким образом, человек, с одной стороны, причастен к всеобщему порядку вещей. И поскольку он наделен телом, то подчиняется, как и все, что его окружает, законам природы. Но, с другой стороны, он также способен испытывать в высшей степени сильные чувства, которые проявляются на эмоциональном уровне. Такие чувства возникают вследствие «тяготения» его психического естества к высшему духовному Абсолюту. Вследствие этого формируются понятия о вечных моральных ценностях, идеальных формах, а также о других различных трансцендентных благах. «Разумное» как проявление одной из наиболее таинственных сторон духовного онтоса свидетельствует о наличии таких измерений, о которых мы пока не имеем понятия.

Ф. Блум, А. Лейзерсон, Л. Хофстедтер утверждают, что подобно животным, мы воспринимаем окружающий мир при помощи наших сенсорных систем. Каждая система получает название по тому виду сенсорной информации, для восприятия которого она специально приспособлена. Мы воспринимаем зрительные, слуховые, осязательные, вкусовые и обонятельные стимулы, а также силу тяготения (информация о тяготении обеспечивает нам чувство равновесия) [2, с. 55]. Ученые подчеркивают, что можно описать многие аспекты того, как мы видим, но они не получили точного биологического объяснения. Возможно даже, что некоторые стороны этого процесса вообще еще не выявлены [2, с. 67].

Пребывая в социуме человеческий интеллект способен эволюционировать, накапливать новые знания, опыт. При этом человек на уровне различных «мыслемоделей» может выйти далеко за пределы земного бытия и преодолеть силу тяготения, хотя телесно он привязан гравитацией к «родной стихии» – плоской поверхности, которая, в свою очередь, разделена на многочисленные важные для повседневной жизни секторы, каждый из которых отображает многочисленные грани жизнедеятельности людей. С точки зрения географии существование полушарий, континентов, островов, полуостровов, стран можно рассматривать в качестве комфортных для жизни участков суши. С точки зрения геополитики формирование государств, международных политических союзов, альянсов, объединений, организаций можно рассматривать в качестве искусственных образований, возникших вследствие эффективного использования механизма управления территориями, людьми, благами. Социокультурное измерение представлено как еще более сложное жизненное пространство, состоящее из множества плоскостей. Получается, что любой из нас принадлежит к определенному социальному классу, является представителем этнической группы, носителем ценностей и традиций национальной культуры, имеет гражданство. Из этого следует, что мы не можем перемещаться в пространстве произвольно, двигаться в любом направлении или пренебрегать расстояниями, то есть мы не можем поступать своевольно (например, в чужой стране или в чужом доме). Общество создает универсальные правила по вполне понятным причинам. Необходимо сохранить порядок и таким образом «подчинить», «привязать» или «зафиксировать» индивидуума на определенном участке этого сложного топологического социума. Естественно он иногда пытается преодолеть социальные барьеры, но при этом часто нарушает закон.

Сегодня человек в буквальном смысле перемещает собственное тело в пространстве и практически покидает земные пределы. Подчеркнем, что массовое сознание давно не воспринимает Землю с ее благоприятными жизненными условиями в качестве уникального космического «телоса», имеющего прямую связь с различными факторами, определяющими жизнь во Вселенной. Наоборот, так называемый современный человек мыслит исключительно «приземленными» категориями. Его привлекают капитал, развлечения, успех, слава. Они важны, но не связаны с высшими онтическими смыслами, формирующими духовную плоскость бытия.

Например, современное искусство (имеем в виду качественное кино, научно-фантастическую литературу,

живопись, в частности моделирование различных фрагментов космической жизни при помощи компьютерной графики) способствует расширению горизонтов восприятия мира. С одной стороны возникает ощущение, что земные условия и возможно «земная геометрия» с легкостью экстраполируются на другие участки Вселенной. С другой стороны, естественная привычная среда обитания практически полностью меняется под влиянием «чужих» миров или представлений «о чужих мирах».

Современное научное знание также существенным образом влияет на наше восприятие онтического. Так, создавая новую версию геометрии, которая, всякий раз, предполагает наличие иной модели пространства, мы вынуждены вводить и новую модель логики, поскольку наши привычные и кажущиеся неоспоримыми взгляды на мир кардинально меняются. Именно гравитация, используя различные виды энергии, осуществляет полезную работу – моделирует всевозможные пространственно-временные вероятности и, вследствие этого, создает условия для существования таких метрических систем, которые не вписываются в обычные представления о мироустройстве и вступают в противоречия с существующими ныне логическими практиками.

А. Пуанкаре сделал вывод, что опыт играет необходимую роль в происхождении геометрии; но было бы ошибочно заключить, что геометрия – хотя бы отчасти – является экспериментальной наукой. Если бы она была экспериментальной наукой, она имела бы только временное, приближенное – и весьма грубое приближенное! – значение. Она была бы только наукой о движении твердых тел. Но на самом деле она не занимается реальными твердыми телами; она имеет своим предметом некие идеальные тела, абсолютно неизменные, которые являются только упрощенным и очень отдаленным отображением реальных тел [5, с. 65].

Как и таинственный мир абстракций, космос оказывает особое магнетическое воздействие на психику. Действительно, у человека во все времена возникало ощущение некоего внешнего контроля со стороны чего-то более грандиозного, нежели то обыденное, к чему он привык. В духовном смысле это – ощущение сопричастности с мирозданием. Естественно, масштабы последнего поражают интеллект, который не в состоянии охватить всю полноту бытия, познать его, раскрыть его сущность, построить единую теорию Вселенной. Он лишь «рисует» всевозможные научные картины мира, предполагает, как может выглядеть целостная геометрия онтоса. Речь идет также о «внутреннем космосе», о таинственной внутренней природе самого человека, о множественных гранях духовного. Мир фантазий, к слову, также не исследован полностью. Бессознательное – это странный, возможно безумный, художник, который конструирует фантазмагорические изображения разумных существ весьма похожих на людей и таким образом в современной научно-фантастической литературе, как и в древних мифах, возникают удивительные предположения об иных «формах жизни».

Э. М. Чудинов подчеркнул, что евклидова геометрия как некоторая концептуальная система правильно описывает геометрические построения на плоскости [7, с. 134]. Она является в гносеологическом смысле выделенной геометрией. Это связано с природой человеческого пространственного восприятия. Однако данный факт никоим образом не доказывает нереальность неевклидовых



пространств. Кроме того, как уже отмечалось, само по себе пространство до введения определения конгруэнтности не является ни евклидовым, ни неевклидовым. Лишь наша способность к евклидовой наглядности создает иллюзию объективной первичности евклидова пространства [7, с. 137].

Таким образом, мир существует независимо от нас и нам еще предстоит установить истинную причину своего пребывания в нем. Но, прежде всего, необходимо помнить, что все в этом мире взаимосвязано. Так, масштабные термоядерные реакции и другие космические явления (например «черные дыры») способствуют полному преобразованию Вселенной, а также влияют на жизненные показатели планет, солнечных систем, галактик. В будущем они могут изменить внутреннюю структуру нашей планеты, или существенным образом повлиять на внешнюю оболочку земной поверхности – на климат, флору, фауну, на социальный мир в целом.

Р. Фейнман обратил внимание на то, что до сих пор никому не удавалось представить тяготение и электричество как два разных проявления одной и той же сущности. Сегодня наши физические теории, законы физики – это множество разрозненных частей и обрывков, плохо сочетающихся друг с другом. Физика еще не превратилась в единую конструкцию, где каждая часть – на своем месте. Пока что мы имеем множество деталей, которые трудно подогнать друг к другу [6, с. 27]. Он сделал вывод, что некоторые особенности закона тяготения характерны и для других законов: во-первых, закон тяготения выражается математически, так же как и другие законы; во-вторых, он не точен; в-третьих, закон тяготения прост.... Как и другие, этот закон действует сложно, но его коренная идея проста. В-четвертых, закон тяготения универсален. Он простирается на огромные расстояния [6, с. 29-30].

Современный человек, едва изучив специфику воздействия законов физики на «знакомые» участки околоземного пространства, попробовал выйти в открытый космос и посмотреть на себя со стороны. Таким образом, он смог не только продемонстрировать на практике свои новые качества – «сверхмобильность», «сверхскорость», но и по-новому взглянуть на окружающую его действительность. Впрочем, он также осознал, что лишь на шаг приблизился к решению важнейших философских онтологических вопросов: почему мир нам кажется именно таким, а не другим? Как он устроен по-настоящему? Что делает его реальным? Почему существует общество, каково его истинное предназначение и каким образом оно связано с всеобщими онтическими законами? Почему этот мир выглядит «трехмерным»? Чем или кем является сам человек в своем телесном состоянии? Из какого вещества сконструировано его духовное естество? Каким образом проявляются окружающие формы и как они влияют на сознание, на органы чувств?

Конечно, чтобы ответить на эти вопросы, необходимо связать воедино многие фундаментальные идеи, обобщить знания о природе и человеке, которые накапливают все без исключения науки, а это – сверхсложная задача.

Для того чтобы попробовать хотя бы приблизительно описать особенности воздействия гравитации на различные участки реальности, включая жизненное пространство человека, его сознание и другие психические

процессы, следует помнить, что и она проявляется в бытии неоднозначно. Ее действие обусловлено целым комплексом различных факторов, которые анализируют современная философия и квантовая физика.

Попытаемся определить понятия гравитационных факторов. С точки зрения современной физики под гравитационными факторами следует понимать совокупность таких явлений как гравитационные силы, гравитационное поле, гравитационные волны, гравитационное взаимодействие, квантовая гравитация. С их помощью можно приблизительно описать действие гравитации на различных системных уровнях.

Ёитиро Намбу описал гравитационное поле как окрестность, создаваемую некоторым телом, пропорциональную массе тела. Но поскольку гравитационное поле само по себе создает в каждой точке потенциальную энергию, то каждую точку окружающего тела пространства можно считать источником гравитационного поля [4, с. 158].

А. Б. Мигдал ввел термин «мерцающая геометрия». Так, по его мнению, гравитационное поле совершает нулевые колебания, и связанная с ним геометрия тоже совершает нулевые колебания! [3, с. 114-115].

А. Л. Эфрос также подтверждает, что физические свойства всегда неразрывно связаны с геометрией. Например, физические свойства кристаллов определяются геометрией кристаллических решеток. Точно так же ряд свойств системы, находящейся вблизи критической точки, определяется «геометрией беспорядка». Благодаря большим размерам блоков, эта геометрия фактически не зависит от атомной структуры вещества и потому обладает универсальными свойствами, одинаковыми для многих, совершенно разных систем [9, с. 6].

У частиц обладающих массой есть своя система координат, а значит и своя геометрия, у частиц без массы (практически абстрактных частиц) отсутствуют метрические характеристики. Ю. А. Бережной утверждает, что квантовая теория гравитации пока еще не создана. Однако, из определенных физических соображений понятно, что в такой теории должна фигурировать безмассовая частица со спином 2, называемая гравитоном (квант гравитационного поля). Гравитационная сила, действующая между двумя частицами, в квантовой теории должна описываться как обмен гравитоном (или несколькими гравитонами) между взаимодействующими частицами. Реальные гравитоны должны распространяться в пространстве в виде волн, которые в классической физике называются гравитационными. Однако эти волны очень слабые и их пока что не удалось зарегистрировать экспериментально [1, с. 69].

Мы предположили, что гравитационные факторы влияют на архитектуру социального онтоса, а также на духовную его плоскость, но как именно в этом случае ведет себя гравитация сказать сложно. Во всяком случае, именно человек может по своему усмотрению «притягивать» или «отталкивать» вещи, то есть он может отчасти контролировать эту силу. Поэтому мы рассматривали их в качестве неких духовных механизмов, порождающих различные виды коммуникации. Именно коммуникация предполагает наличие различных типов связи, является объединяющим принципом.

**Список литературы:**

1. Бережной Ю. А. Удивительный квантовый мир. – К.: Мастер-класс, 2007. – 240 с.
2. Блум Ф., Лейзерсон А., Хофстедтер Л. Мозг, разум и поведение. Пер. с английского. – М.: Мир, 1988. – 248 с., ил.
3. Мигдал А. Б. Как рождаются физические теории. – М.: Педагогика, 1984. – 128 с., ил.
4. Намбу Ё. Кварки. Пер. с японского. – М.: Мир, 1984. – 225 с., ил.
5. Пуанкаре А. О науке: Пер. с фр./ Под. ред. Л. С. Понтрягина. – 2-е изд., стер. – М.: Наука, Гл. ред. физ.-мат. лит., 1990. – 736 с.
6. Фейнман Р. Характер физических законов: Пер. с англ. – 2-е изд., испр. – М.: Наука. Гл. ред. физ.-мат. лит., 1987. – 160 с. – (Б-чка «Квант». Вып. 62.)
7. Чудинов Э. М. Теория относительности и философия. – М.: Политиздат, 1974. – 304 с. (Над чем работают и спорят философы).
8. Эткинс П. Порядок и беспорядок в природе: Пер. с английского./ Предисловие Ю. Г. Рудого. – М.: Мир, 1987. – 224 с., ил.
9. Эфрос А. Л. Физика и геометрия беспорядка. – М.: Наука. Гл. ред. физ.-мат. лит., 1982. – 176 с., илл. – (Б-чка «Квант». Вып. 19.)

## ВЛИЯНИЕ ТЕХНИЧЕСКОГО ТВОРЧЕСТВА НА ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ ЛИЧНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ЯЗЫКОВОЙ ИНТЕГРАЦИИ

*Митрущенко Анастасия Николаевна*

*Московский Государственный Юридический Университет им.О.Е. Кутафина, г. Москва*

*Лейхлинг Оксана Сергеевна*

*Московский государственный гуманитарно-экономический университет, г. Москва*

*TECHNICAL CREATIVITY AND ITS INFLUENCE ON SYSTEM OF VALUES IN THE PROCESS OF LANGUAGE AND SOCIAL INTEGRATION*

*Mitrushchenkova Anastasia, Kutafin Moscow State Law University, Moscow*

*Leichtling Oxana, The Moscow State Socially-Humanitarian Institute, Moscow*

### АННОТАЦИЯ

*Современные реалии и высокие темпы развития техники и технологий диктуют новые требования, предъявляемые к личности. Однако мигрант, стремящийся реализовать себя в новой культуре, сталкивается не только с новыми запросами общества, но и с необходимостью быстро и эффективно интегрироваться в новую культурную среду. Техническое творчество выступает как связующее звено, позволяющее не только развивать навыки и умения необходимые на современном рынке труда, но и посредством успешно адаптировать ценностно-личностные ориентиры к реалиям нового культурно-языкового социума.*

### ABSTRACT

*Modern technologies, fast pace of life, immense array of information set new requirements for the individual. New culture causes additional problems for migrants seeking better career opportunities. They face not only new job requirements but they also have to integrate quickly and effectively into a new cultural environment. Technical creativity is considered a link that allows not only develop required skills but also adapt migrant's system of values to the social and cultural realities of a new culture.*

*Ключевые слова: техническое творчество; ценностные ориентации; языковая интеграция*

*Key words: technical creativity; system of values; language and social integration*

Высокие темпы развития современных технологий, глобализации и, как одно из следствий, высокий уровень трудовой миграции, обусловили новые требования, предъявляемые к обществу в целом и к человеку в частности. Эти изменения можно наблюдать во всех сферах жизнедеятельности, но особенно ярко они проявляются в процессе трудоустройства и карьерного роста. Для того, чтобы оставаться конкурентным и востребованным на рынке труда необходимо иметь доступ к огромным массивам информации, что возможно благодаря современным средствам связи; к тому же необходимо уметь эффективно манипулировать этими массивами. Однако зачастую успешное использование доступных ресурсов затруднительно и для носителей данной языковой культуры, а для мигрантов эта деятельность осложняется недостаточной языковой компетенцией, незавершенным процессом адаптации к чужой культуре, а также изменение ценностных ориентиров личности.

Естественно, для мигранта в первую очередь необходимо знание языка. Однако, зачастую эти знания весьма поверхностны, а возможно и совсем отсутствуют. Вдобавок, помимо знания языка необходимо акклиматизироваться и адаптироваться к новой среде проживания. И если саму языковую проблему можно ослабить посредством занятий на языковых курсах, то проблема языковой интеграции там решается далеко не всегда. Тем более, что вопрос адаптации и интеграции в новую культуру представляется нам двусторонним. То, насколько эффективно мигрант адаптировался в общество, влияет не только на его индивидуальные достижения, но и на климат самого общества. Ведь, будучи вынужденным проживать и общаться в рамках своей этнической группы, мигрант все менее чувствует потребность в выходе за ее рамки, создавая напряженность среди коренных жителей города или района. Именно эти факторы обусловили необходимость в новых подходах к развитию личности. В связи с этим, именно техническое творчество представляется нам как

эффективный инструмент для решения вышеуказанных вопросов.

Творческая деятельность сама по себе является неотъемлемой составляющей человеческой деятельности. В той или иной степени мы творим на разных уровнях, однако в 21 веке умение творчески, нестандартно мыслить является одной из наиболее существенных компетенций при устройстве на работу. Стоит отметить, что творчество само по себе ограничивает сферы нашей деятельности: дизайн, различные прикладные искусства и т.п. Однако здесь возникает вопрос о том, насколько актуальны эти профессии для мигрантов. Несомненно, некоторое количество мигрантов могут заниматься непосредственно вышеуказанными профессиями, тем не менее большинство задействованы в сфере обслуживания и низкоквалифицированных работах, как бы не стремились получить более престижные места. И если, как следует из опыта миграционных потоков в западных странах, первые поколения мигрантов готовы смириться с таким положением дел, то для своих детей они конечно желали бы более успешной карьеры.

Стоит отметить, что индивид, попадая в другую культуру, в зависимости от своих личностных характеристик и уровня подготовленности, может как испытывать культурный шок, так и нет. Также самое касается и прохождения всех стадий культурного шока. Как правило, знание языка страны уменьшает или даже полностью устраняет последствия культурного шока. Тем не менее, человек, в той или иной степени, будет испытывать дискомфорт от пребывания в новом для него окружении. Это случается даже при переезде в рамках своей языковой среды. Для иностранца, не владеющего языком или владеющего им незначительно акклиматизация может происходить сложно и неровно. Это связано прежде всего с тем, что попадая в чуждую культуру личность выталкивается из состояния внутреннего равновесия между образом мира и культурно-языковых значений. В своем привычном окружении, люди чаще ощущают себя значимыми, что часто теряется в чужой культурной среде, вызывая как правило следующие «виды реакции на культурный шок:

- 1) попытка избежать взаимодействия с представителями другой культуры;
- 2) контакт с чужой культурой, сопровождаемый ее неприятием и постоянной критикой;
- 3) быстрая ассимиляция в местную культуру путем ее поверхностной имитации и попытки избавиться от собственной культурной идентичности» [1].

В современном российском обществе скорее можно наблюдать первые два вида реакции. Во многом это связано с недостаточными возможностями для мигрантов для интеграции в новое общество. Сильные внутренние родственные связи в этнических группах поддерживают чувство значимости, и мигрант предпочитает не проходить стадию маргинальности, необходимую для завершения трансформации языковой личности, т.е. когда мигрант оказывается на границе двух культур, то недостаточно быстрая интеграция в новую культурную среду приводит к мгновенному возврату к старой картине мира, по шагам продолжают руководить привычные ценности, что в свою очередь приводит к обособленности личности в частности и этнической группы в целом. Такая ситуация

чревата ростом напряженности между коренными жителями города и региона и группами, образованными мигрантами.

Одной из наиболее важных задач в современном российском обществе является именно создание условий для адаптации и интеграции мигрантов в общество. Это предусмотрено как Концепцией государственной миграционной политики Российской Федерации на период до 2025 года [2], так и Планом мероприятий по реализации в 2013-2015 годах Стратегии государственной национальной политики Российской Федерации на период 2025 года [3]. Во многом это обусловлено большими миграционными потоками из стран ближнего зарубежья. И если первые поколения комфортно ощущают себя в пределах своих этнических групп, практически не контактируя с обществом, то их дети, будучи принятыми в российские школы, не всегда успешно там акклиматизируются, причем не только из-за недостаточного знания русского языка, но и в результате недостаточных социальных контактов за пределами своих групп.

Вторая большая группа – это взрослые мигранты, стремящиеся к переезду в РФ. Однако, чтобы закрепиться и быть востребованными необходимо не только владение языком на определенном стандартах уровне, но и социализироваться. Здесь мы считаем нужным пояснить, что в первую очередь мы имеем в виду легальных мигрантов, кто имеет возможность зарегистрироваться на рынке труда, и чьи дети имеют право обучаться в учебных заведениях. В РФ предпринимаются различные шаги по выравниванию данной ситуации, например, при образовательных школах открываются школы русского языка для детей мигрантов, где младшие школьники проводят год, только изучая русский язык (для старшеклассников стараются вводить некоторые общеобразовательные предметы), а затем поступают в эту же школу [4]. Также открывается все больше бесплатных курсов русского языка, истории и законодательства РФ. Однако возможно ли решить проблему языковой интеграции и ценностно-личностной ориентации только за счет знания языка на законодательно установленном уровне. Нам представляется, что именно техническое творчество способно выступить неким связующим звеном, способствующим личностному росту индивида, причем как коренного жителя, так и мигранта, и благосостоянием российского общества в целом.

Техническое творчество – многогранно и позволяет решение поставленной задачи комплексно. Естественно, прежде всего решаются такие вопросы, как умение творчески и нестандартно подходить к поставленной задаче. В настоящее время написаны, апробированы и давно успешно применяются различные алгоритмы решения задач. Мигрант, попадая в группу, вынужден сочетать различные навыки и умения, начиная с элементарного владения определенным набором лексики, необходимой для решения проблемы. Более того, педагогу целесообразно формировать мультикультурные группы для решения той или иной проблемы, что позволяет сформировать и развить сразу несколько навыков и умений: работа в команде, причем состоящей из представителей различных культурных и этнических групп – что, в 21 веке является если не приоритетным, но несомненно существенным; умение грамотно и эффективно распределять зоны ответственности; а также позволяет расширить кругозор и социальные контакты в процессе общей работы. Именно на

таких занятиях появляются новые возможности для языковой интеграции мигранта. Здесь не только приходится использовать язык, но и адаптироваться к новой культурной и социальной системе, нивелировать последствия культурного шока.

В настоящее время занятия техническим творчеством реализуются на разных уровнях: в школах, кружках, в университетах. Однако практически нет секций по занятию техническим творчеством для взрослых, стремящихся расширить свои знания, навыки и умения. Реализации программ дополнительного образования и организации подобных секций для всех возрастов и уровня подготовленности позволит решить эти задачи. Во-первых, мигрант (при этом возраст не имеет значения), находясь в учебной группе, получает возможность расширить не только свой кругозор, но и свои социальные связи. Во-вторых, занятия техническим творчеством развивают целый комплекс навыков и умений, необходимых для эффективного функционирования на современном рынке труда. В-третьих, через решение различных задач, у студента-мигранта формируется новый взгляд на нравственно-этическую составляющую российского общества, таким образом трансформируя его ценностно-личностные ориентиры. Конечно вряд ли возможно развитие и адаптация

всех ценностных ориентаций личности, однако возможно сформировать систему ценностей, связанных с трудовой деятельностью, условиями жизнедеятельности в целом, организацией мотивационной сферы и инструментальных ориентаций на конкретные объекты и (или) виды деятельности и общения как средство достижения целей.

Таким образом техническое творчество может способствовать переходному периоду в процессе трансформации личности, развивая как языковые способности, так и навыки необходимые в современном высокотехнологическом обществе, а также адаптируя ценностно-личностные ориентиры к реалиям нового культурно-языкового социума.

#### Список литературы:

1. Леонтович О. Введение в межкультурную коммуникацию. М.: Гнозис. – 2007г.
2. <http://www.fms.gov.ru/upload/iblock/07c/kgmp.pdf> [дата обращения: 26.09.2014]
3. [http://www.minnac.ru/res\\_ru/0\\_hfile\\_1173\\_1.pdf](http://www.minnac.ru/res_ru/0_hfile_1173_1.pdf) [дата обращения: 26.09.2014]
4. <http://www.rg.ru/2012/05/17/ucheba-site.html> [дата обращения: 26.09.2014]

## ПРОГРАММЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ФИЛОСОФИИ И НАУКИ В КОНТЕКСТЕ КУЛЬТУРЫ

*Назирова Анастасия Эзелевич*

*д. филос. н. профессор, почетный работник высшего профессионального образования РФ.*

*Кафедра философии института ГУСЭ Санкт-Петербургского государственного экономического университета.*

Появление в философии и науке новых по сравнению с мифологией структур не исключает автоматически архаичных форм мышления. Последние выступают нерелевантным фоном отношений между анимистическим, философским и научным мышлением. Такой переход от двухэлементной к трехэлементной схеме мышления позволяет преодолеть ограниченность первой, проявляющуюся, в частности, в попытках последовательного проведения основного вопроса философии, при которых не улавливаются многие тонкости в развитии как самой философии, так и реального мышления, функционирующего в человеческой истории.

Приняв за основные три возможных способа отношения к образу как к анимизированному, идеальному и объективированному, можно предложить классификацию типов мышления. При этом следует учесть следующие возможности:

1. В основу кладутся два из трех отношений к образам. В этом случае третье отношение выступает как вторичное, производное. Отношение подобного типа можно назвать генерирующим.
2. В основу положено два объединенных отношения, составляющих одну обобщенную структуру. Такое отношение есть отношение объединительное.
3. За основу принимается одна обобщенная структура, которую можно назвать одинарной. В послед-

нем случае, относительно двух объединенных отношений к мыслительному образу, третье отношение выступает как производное.

Перебор трех программ исследования мышления по трем перечисленным вариантам дает девять парадигм. В качестве десятой выступает случай, когда все три способа отношения к образам являются самостоятельными. В схеме 1 используются обозначения: А - анимизм, Ф - философия, Н - наука. Сплошные линии обозначают самостоятельность формы мышления, пунктирные - ее производность.

В предложенной схеме систематизированы различные способы взаимоотношений философии и науки в контексте духовной культуры: древневосточной, античной, средневековой, новоевропейской, современной.

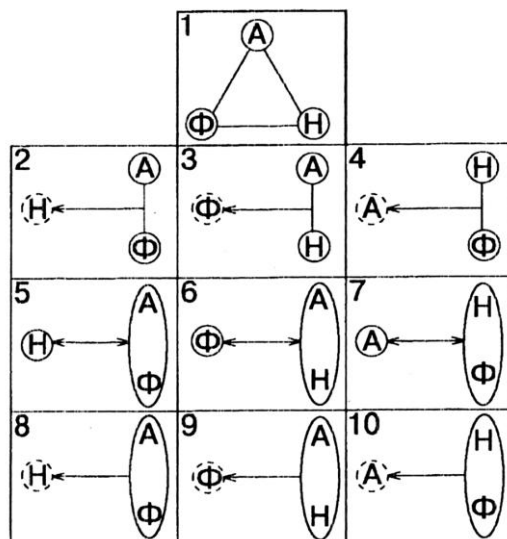
Выявление психосоматических оснований культуры позволяет представить ее в качестве фактора выживания человека и способа воспроизводства оптимальности его биосоциального функционирования. Работами И.П. Павлова и Л.С. Выготского была показана условность всякой культуры<sup>5</sup>, а Э. Фромм раскрыл культуру в аспекте вытеснения и замещения архаичных установок сознания, непосредственно связанных с инстинктами выживания. Современные исследования по психосоматике выявляют механизм мысленного, даже иллюзорного, вытеснения переживаемой ситуации, вынесения ее на внешний фак-

<sup>5</sup> См.: Ярошевский М.Г. Павлов И.П. и Выготский Л.С. // Филос. науки. 1987. N12.

тор. В этом состоит психологическое основание анимизирующего мышления, которое реализуется в форме увлечения оккультными, мистическими и теософскими учениями Востока, в представлениях об НЛО, полтергейсте, в парапсихологии и др. Жанр видений, используемый в былинах, сказках, фольклоре вытесняется (с сохранением сюжетных линий) научно-фантастическими произведени-

ями. В подобных феноменах духовной культуры реализуется архаичное анимистическое мышление современного человека, связанное с одухотворением техники, оживлением космоса. Таким образом, анимизирующее мышление составляет глубокое основание культуры и определяет специфику мышления в культуре, отличающую ее от философско-научной рациональности.

Схема 1



Становление новой мысли в культуре проходит этапы: поэтизации, риторики, грамматики и логики. Если анимистическое мышление снимается в произведениях Гомера и Саффо художественными образами, то через его обработку софистами (риторика) и Платоном (грамматика, логика)<sup>6</sup>, мысль обретает адекватную себе форму выражения в логике Аристотеля. Аналогично, рождение новой мысли в средневековье начинается с поэтизации у апостола Павла и в жанре видений<sup>7</sup>, проходит стадию риторики у Августина, разрабатывается в грамматике, особенно в учении модистов<sup>8</sup>, и обретает логическое выражение у Фомы Аквинского. В эпоху возрождения Ф.Петрарка в поэтической форме выражает отношения к миру как к образу мира. Затем эта новая мысль развивается М.Лютером, Ж. Кальвином, Н. Макиавелли в риторической форме и завершается в Новое время декартовским «*cogito*». Отношение к миру как к образу мира, лежащее в основании не только новоевропейской науки, но и религии и искусства Нового времени, выступает также предпосылкой гуманизма.

Если не учитывается анимистический аспект мышления, то последнее полностью сводится к образу, в то время как по своей природе анимистическое в качестве образа не рефлексивируется. Аналогично игнорирование поэтизации как самостоятельной формы существования и развития мысли и сведение мышления к логике приводит к смешению метафоризма и полисемии. Подобно тому как анимистическое содержание мысли представляет собой нерелексивный "остаток" мышления, метафоризм

является его нелогичированным "остатком". Последнее объясняет, в частности, ситуацию, выявленную одним из направлений структурализма в исследовании языка, состоящую в выводе о бесструктурности языковых структур (У.Эко).

Особенностью анимистического мышления является то, что оно опосредует собой предметно-практическое и абстрактное мышление. В нем образы предметов и операций с ними при отсутствии реальных предметов и деятельности выполняют функцию их заместителей, подготавливая сознание к переходу на более высокую ступень. Анимизм выступает, с одной стороны, предметно-практическим мышлением без практики и предметности, с другой, - абстрактным без рефлексивности его в качестве такового.

Применение метода деконструктивной герменевтики позволяет раскрыть природу философствования как игры "философемами-метафорами", порождающими особый тип рефлексии. Деконструкция, способствующая обнаружению того, как зарождаются и функционируют "метафоры" - эти риторические фигуры философствования, самим своим существованием убеждающие в невозможности одной философии, выступает процедурой, как бы противоположной рефлексии. Вместе с тем, выявление основополагающей "философемы-метафоры" еще не обнаруживает анимистическое содержание этой метафоры. Раскрытие последнего предполагает дополнительное "усмотрение" в условном образе буквальности содержания. Эта дополнительная к деконструкции процедура

<sup>6</sup> См.: Платон. Софист // Соч. в 4 т. Т. 2. М., 1970; История лингвистических учений; Древний мир. Л., 1980.

<sup>7</sup> См.: Б.И. Ярихо и исследование жанра видений. Вступительная заметка, публикация и примечания А.Б. Грибанова // Восток-Запад: Исследования, переводы, публикации. М., 1989.

<sup>8</sup> См.: История лингвистических учений: Средневековая Европа. Л., 1985; История лингвистических учений; Позднее средневековье. СПб., 1991.

позволяет "заглянуть" в истоки самой поэтизации и обнаружить в качестве ее основания мистические, анимистические представления<sup>9</sup>.

Отношения анимистического, философского и научного мышления представлены в схеме 1 в качестве генерирующего, объединительного и одинарного (если рассматривать эти отношения по горизонтали). В первом столбце изображена зависимость науки от анимистического и философского мышления, во втором - философии от анимизма и науки, в третьем - анимистического мышления от науки и философии.

Первая программа философии науки, исходящая из самостоятельности трех структур мышления, примерно соответствует позитивистской установке О.Конта. Он рассматривает анимизм, философию и науку как исторические этапы развития и как формы, сосуществующие независимо друг от друга на собственных основаниях. На близких позициях в разработке проблематики философии науки стоят Фр.Брентано, Г.Файхингер, Х.Динглер<sup>10</sup>. Для них характерно представление о самостоятельности позиций философии и науки: у науки приращение знаний, у философии этого не происходит (Брентано); наука и философии - различные фикции (Файхингер); обоснование науки лежит за ее пределами и составляет компетенцию философии (Динглер). Философия в возможностях самообоснования как для философии, так и для индуктивной науки характерно для Я.Фриза, Э.Апельта, Л. Нельсона. Эта группа философов науки разрабатывает метод критической философии, обеспечивающей, с их точки зрения, науке прочные основания. Подобное достигается за счет обнаружения "общих процессов, на которых покоится наше знание".

Идеи приведенных выше представителей философии науки предвосхитили сциентистские концепции XX века. Эти философы поставили вопросы о соотношении логики и философии и обратили внимание на необходимость разработки строгих методов анализа языка науки. Вместе с тем, широкие социокультурные пласты, влиявшие на реальную историю науки и входившие своими частями в ее "тело", не рефлексируются средствами аналитической, не- и постпозитивистской философии науки. "Проблемы генезиса теоретического знания требуют ставить не только вопрос о соотношении науки и философии, но и вопрос о месте в нем таких видов донаучной и вне-научной деятельности, как магия, оккультная практика, герметические искусства и соответствующих им (паранатурных) знаний".

Вторая программа характеризует возникновение античного научного знания на основе преемственности от мистических и оккультных форм. В ней философия и мистика, в отличие от культуры Востока (программа 8), имеют различные основания, соответственно: идеальное и анимистическое.

Л.И.Василенко, сравнивая магию с религией, отмечает, что в религии действие человека приводится в соответствие с волей Бога, а маг стремится к подчинению

"своей воле природных процессов и психики других людей, к получению благ и достижению власти"<sup>11</sup>. По мнению Дж.Дж.Фрэзера, если жрец преклоняется перед Богом как высшей реальностью, то маг стремится заставить Бога служить его целям. Религия предполагает, что ход "природных событий в какой-то мере эластичен и изменчив и что можно уговорить или побудить всемогущие сверхъестественные существа для нашей пользы вывести его из русла, в котором он обычно протекал. Предположение об эластичности и изменчивости природы прямо противоречит принципам магии и науки, которые считают, что природные процессы жестки и неизменны в своем течении, поэтому их невозможно вывести из своего русла ни уговорами и мольбами, ни угрозами и запугиванием"<sup>12</sup>. Существенно отличаясь от религии и философии, магия влияет на различные феномены духовной культуры.

Систематизированной магией является герметизм, получивший свое название от Гермеса - эллинистического аналога египетского Тота. Существуют предположения о египетских, греческих и даже иранских истоках герметизма<sup>13</sup>. Гермес делит мир на две части: нечистый подлунный мир и эфир, где вращаются звезды. Согласно Гермесу, звезды - боги или образы божества, дающего им начальное движение, оказывают влияние на мир людей, который состоит из пяти элементов: воды, земли, воздуха, огня и эфира. Последние, взаимодействуя между собой, распределяют хорошее или дурное воздействие звезд, что и является предметом изучения философии, выявляющей мистические связи, т.е. симпатии (любовь) между элементами, богами и людьми.

Не свободными от магических традиционных представлений цивилизаций Востока оказались и древние римляне, согласившиеся с обожествлением императорской власти. Культ императора рассматривался как гарант стабильности и поддерживался жертвоприношениями перед статуей императора. Появление "священных империй" в средневековой христианской Европе также было обусловлено освящением светской власти. С этим связывалась и "священная необходимость" преследовать тех, кто дестабилизировал средневековый жизненный уклад. Вместе с тем, представление о "священной необходимости" противоречит сущности христианской религии - духовной свободе во Христе. Поэтому духовное состояние средневековой Европы В.С.Соловьев рассматривал как соединение язычества и христианства<sup>14</sup>.

Существенным содержанием магии является воля к власти, реализующаяся в притязаниях на божественное достоинство, на обладание силами духовно-демонического мира, на социальную власть и на покорение природы. Новоевропейское мышление абстрагируется от "конструкта" духа в представлении "сила духа", сохраняя при этом понятие силы, которое кладется в основание науки Нового времени. Магическая задача управления миром трансформируется в задачу преобразования мира, включающего в себя природу и общество. Поэтому силовая характеристика в новоевропейском мышлении входит

<sup>9</sup> См.: Философия и наука в контексте культуры // Социальная философия. СПб., 1999. Гл. 7.

<sup>10</sup> См.: Соколов А.Н., Солонин Ю.Н. Предмет философии и обоснование науки. С.46-60.

<sup>11</sup> Василенко Л.И. Магия: старое зло или новое благо? // Вопр. философии. 1994. N2. С.26.

<sup>12</sup> Фрэзер Дж.Дж. Золотая ветвь. Исследование магии и религии. М., 1980. С.64.

<sup>13</sup> См.: Левек П. Эллинистический мир. М., 1989. С.154.

<sup>14</sup> См.: Соловьев В.С. Об упадке средневекового мирозерцания // Соч. в двух томах. Т.2. М., 1988. С.339.

как в естествознание (классическая механика), так и в социологию (понятия "производительные силы" и "расстановка классовых сил").

Позиция, согласно которой анимистическое мышление как основание магии и оккультизма не просто преодолевается в философии и науке, но будучи их предпосылкой, воспроизводится в превращенных формах, способна противостоять излишней рационализации истории философии науки. Исследователи, рационализируя историю, "видят факты сквозь призму современной интерпретации, отвлекаясь от того культурного контекста, в котором эти факты фигурировали изначально и отнюдь не случайно"<sup>15</sup>. Влияние мистики на науку обнаруживается на протяжении всей истории развития последней. А.Н.Соколов и Ю.Н.Солонин отмечают, что "соприкосновение мистики с естествознанием и научной мыслью вообще было характерно не только для эпохи Возрождения, но и для всего предшествующего этапа развития знания"<sup>16</sup>.

Н.И.Конрад рассматривал отношения мистики и науки как альтернативные<sup>17</sup>. Эта позиция соответствует пятой программе, указывающей на самостоятельность основ науки и мистики. Переход ко второму столбцу таблицы (схема 1) означает обращение к выявлению роли анимистических и научных структур мышления в генезисе и развитии философии. При этом следует отметить, что третьей программе приблизительно соответствует философское содержание Каббалы, в которой анимистическое и научное знание выступают относительно независимыми, шестой программе - философия Платона, а девятой - философия Пифагора.

Традиционно считается, что Каббала представляет собой религиозно-философскую систему, рассматривающую и разбирающую сущность Бога, происхождение и строение Вселенной, состав человеческого существа и эволюцию души как цель жизни человека<sup>18</sup>. Однако такое понимание Каббалы не является строгим, потому что в ней содержатся анимистические представления, связанные с мистикой языка и чисел, а анимистическое мышление не является в собственном смысле слова ни философским, ни религиозным. Вместе с тем, каббалистическое учение соответствует культурной традиции Древнего Востока, в русле которой формировался пифагорейзм.

Папюс, рассматривая влияние Каббалы на религиозные и философские учения, отмечает ее влияние на Орфея, Пифагора, Платона, Аристотеля, а также на Моисея, Иезикииля, Александрийскую школу, секту гностиков и христианский эзотеризм. Относительно ее влияния на новоевропейскую философию отмечается, что Спиноза много занимался Каббалой, Лейбниц был посвящен в эзотерическое предание и, в целом, вся немецкая философия "во многом соприкасается с оккультизмом"<sup>19</sup>.

Философия Платона, которая, как и египетский оккультизм, производит "удвоение" мира, вместе с тем существенно отличается от него. Если у Платона идеи (эйдосы) составляют для мышления "внутреннее" видение,

то в эзотерическом учении египетских жрецов, у которых, по-видимому, обучался Платон, это видение - "внешнее".

А.О.Большаков показывает, что в представлении древних египтян вместе с каждым человеком появлялось его Ка. Согласно древнеегипетским представлениям, Ка продолжает существовать и после жизни человека. "Человек, вспоминая кого-либо, что-либо, видит его (не внутренним зрением, как это понимаем мы, а внешним зрением, как это понимал египтянин)... эта копия, этот двойник и есть Ка."<sup>20</sup> Древние египтяне считали реально существующими образы, возникающие в памяти и сознании человека. "Египтянин объективировал воспоминания, выносил его из головы вспоминающего субъекта в окружающий мир и превращал его из части психологического мира в часть мира окружающего. Существование двойника превращалось тем самым в одно из фундаментальных свойств действительности"<sup>21</sup>.

Представление о Ка, включающее в себя не только человека, но и предметный мир, служит одним из факторов обоснования введения понятия анимизированного, наряду с понятием анимистического. Анимизированное, в отличие от анимистического, распространяется на любой мыслительный образ, а не только на антропоморфный.

С развитием философии и науки обнаруживается их влияние на магию и ее основу, т.е. на анимистическое мышление (программы 4, 7, 10). Особенности синтеза христианства и язычества в период средневековья имела своим следствием обращение к античной культуре в период Ренессанса. Неоплатонизм, несущий в себе черты философско-мистического и религиозного содержания, выступает идейной основой отношения магии и философии. Магия преобразуется в соответствии с чертами ренессансной культуры, т.е. из средневековой "демонической" она становится "естественной", ориентированной на природные закономерности. В ней разрабатываются темы иерархической организации "организмичного" космоса, витальности и психизма в основах мирового бытия, идеи символов как знаков взаимовлияний духовных аспектов космоса.

Примером влияния философии и науки на анимизирующее мышление выступает возникновение парапсихологии и изучение "паранормальных" явлений. Область "паранормальных" явлений охватывается многообразными представлениями, и «не всякое паранормальное объясняется совместными с наукой и научным взглядом на мир»<sup>22</sup> (программа 7). К.Р.Рао, редактор сборника "Основные эксперименты парапсихологии" отмечает, что парапсихология часто смешивается с другими "учениями", к числу которых относятся: уфология, астрология, спиритизм и другая оккультная практика. Однако парапсихоло-

<sup>15</sup> Соколов А.Н., Солонин Ю.Н. Предмет философии... С.72.

<sup>16</sup> Там же. С.74.

<sup>17</sup> См.: Конрад Н.И. Запад и Восток. М., 1981. С.228.

<sup>18</sup> См.: Папюс. Каббала (или наука о Боге, Вселенной и Человека). СПб., 1992. С.5.

<sup>19</sup> См.: Папюс. Каббала (или наука о Боге, Вселенной и Человека). СПб., 1992. С.128.

<sup>20</sup> Большаков А.О. Представления о двойнике в Египте Старого царства // Вестник древней истории. М., 1987. N 2. С.14-15.

<sup>21</sup> Там же. С.15.

<sup>22</sup> Орфеев Ю.В., Панченко А.И. Парапсихология: наука или магия // Вопр. философии. 1986. N12. С.117; О критериях отличия науки от паранауки см.: Кезин А.В. Идеалы научности и паранаука // Научные и вненаучные формы мышления.

гия исследует способности человека, которые можно изучать экспериментально, и поэтому она "есть тогда систематическое и научное исследование психических феноменов"<sup>23</sup>.

В.П.Филатов справедливо отмечает, что мистическое мировосприятие является не просто уделом отдельных людей, "в принципе оно не чуждо каждому человеку". При этом он опирается на современную психологию: "Масса данных говорит о том, что корни подобных феноменов лежат в глубинных, вытесненных в подсознание формах и способах осмысления мира. У взрослого цивилизованного человека, живущего в рационально устроенной городской среде, эти уровни сознания латентны, к ним практически нет рефлексивного доступа"<sup>24</sup>.

Краткое рассмотрение десяти программ отношений философии и научного знания в культуре показало, что роль анимизирующего мышления по-разному учитывается в философских и науковедческих концепциях науки. Вместе с тем, предложенные программы позволяют вскрыть те многообразные отношения между названными феноменами духовной культуры, которые обычно не рассматриваются. Приведенная схема, нацеливает на выявление специфики философского и научного мышления в различных культурных горизонтах и в различные исторические периоды.

## ПРОБЛЕМА ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОЗВЫШЕНИЯ ЧЕЛОВЕКА

*Пирогова Наталья Сергеевна*

*студент, Самарский государственный технический университет, г. Самара*

*Степанов Анатолий Николаевич*

*доцент, кандидат философских наук, Самарский государственный технический университет, г. Самара*

### THE PROBLEM OF AESTHETIC SUBLIME OF PERSON

*Pirogova Natalia Sergeevna, student, Samara state technical university, Samara*

*Stepanov Anatoly Nikolaevich, associate professor, candidate of philosophical sciences, Samara state technical university, Samara*

#### АННОТАЦИЯ

Объектом исследования представленной статьи является анализ проблемы эстетического возвышения человека в антропосоциогенезе. Основным философским методом исследования заявленной темы является эстетический анализ посредством категорий возвышенного, совершенного, гармоничного и прекрасного. Выявлены основы эстетического возвышения человека как элемента социума.

#### ABSTRACT

The object of the study the present article is the analysis of the problem of aesthetic sublime of person in anthroposociology. The main philosophical investigation of the topic is aesthetic analysis by category of the sublime, perfect, harmonious and beautiful. Identified bases of aesthetic sublime of person as an element of society.

Ключевые слова: эстетическое возвышение человека; эстетика общественной жизни; общественные отношения.

Key words: aesthetic sublime of person; the aesthetics of social life; social relations.

Эстетические представления об идеальном человеке в Античной философии и Западноевропейской философии Ренессанса, Нового времени, Просвещения оказали огромное влияние на развитие всей последующей европейской, мировой и отечественной социально-эстетической мысли. Не будет преувеличением сказать, что в определенной мере это влияние сказывается до сих пор.

Как видим, с Античных времен в истории мировой философии существуют разные эстетические представления об идеальном человеке: о его природной, психической и общественной природе как единстве физического и духовного, биологического и социального. Эстетичный образ представляется как гармоничное единство сути и явления, внутреннего и внешнего, содержания и формы, духовного и телесного, социального и биологического в человеке. Философское понимание эстетичной сути человека предоставляет нам возможность разностороннего и глубинного понимания содержания и формы эстетичного общества в его социально-исторической эволюции. Эсте-

тическое возвышение человека возможно через приобщение к науке, знаниям, образованию, просвещению, трудовой деятельности и социокультурным ценностям. «Как щедро поступила природа с человеком, придав ему руки, способные к исполнению многих искусств. Ввиду этого с помощью пальцев рука стала приспособленной к живописи, лепке, резьбе, к извлечению звуков из струн и флейт» [3, с. 64].

В классовом обществе при рабовладении, феодализме, капитализме образ эстетического возвышения человека чаще всего идеологически связывается с ростом его материального состояния, уровнем его дохода, родо-витостью, генеалогическим происхождением, социальным статусом и его имиджевой ролью в обществе. При этом в истории социального развития чаще всего представителям низших сословий отводится малозначительная или незначительная социально-историческая роль и, как следствие, довольно часто априорно не признается возможность эстетического возвышения простолюдина. В об-

<sup>23</sup> The basic experiments in parapsychology // Comp. a. ed. by Rao K.R. Jefferson (N.C.). London, 1984.

<sup>24</sup> Филатов В.П. Живой космос... С.5.



шестве эстетически развитым считается грамотный человек, литературно, музыкально, этически, поэтически образованный индивид, а в современном понимании еще и экономически, технологически, юридически, политически развитый человек.

В период Средневековья эстетическое возвышение человека в большей мере понималось как проявление божественного духа, божественной идеи в сознании верующего и в его поведении. Причем, только утилитарное понимание процесса эстетического возвышения человека, характерное для классового мировоззрения, в той или иной степени, уже отвергалось в философии Античности, Средневековья, Ренессанса. Но наиболее интенсивно этот процесс стал проявляться и развиваться в эпоху Нового времени, Просвещения, в немецкой классической философии, философии марксизма и в современной мировой и отечественной философии.

Средневековая философия рассматривала процесс эстетического возвышения человека как эволюцию приобщения его мировоззрения, идеологии, поступков, деяний и отношений в русле приближения к божественному естеству, к божественной благодати, к божественному милосердию в соответствии с «золотым правилом» Конфуция, заповедями христианства, заповедями «этики жизни» буддизма и исламскими заповедями. Действительно, эти заповеди имеют актуальную нравственную, моральную, этическую и эстетическую силу в духовном развитии, совершенствовании и культурном возвышении человека. «Не делай себе кумира... Не произноси имени Господа, Бога твоего, напрасно... Шесть дней работай, и делай всякие дела твои... Почитай отца твоего и мать твою, чтобы продлились дни твои на земле... Не убивай. Не прелюбодействуй. Не кради. Не произноси ложного... Не желай... ничего, что у ближнего твоего» [1, с. 73].

Философская и эстетическая мысль эпохи Просвещения оказала большое влияние на умы и сердца современников. Так, Дидро и Лессинг в своих эстетических воззрениях подчеркивали, что воздействие искусства на человека является не отвлеченным психологическим «пучением», а конкретным социально-направленным влиянием, формирующим его нравственные, идеологические, политические и правовые убеждения.

Своеобразие русского социально-исторического и культурного развития актуализировало формирование эстетичной личности как одну из главных проблем национального самосознания. В истории русской философии человек рассматривался как единство биологического и социального, в сознании и чувствах которого отразился результат длительного воздействия на него коллективистских условий общинной жизни, определивших характер сознания, мировоззрение и искусство русского человека. Искусство в истории русской философии выступает как природная естественная потребность человека, как свойство человеческого организма, как результат развития социальных отношений в России. Само понятие красоты почти всегда связывается с гуманным, гармоничным осознанием и поведением человека. И поэтому вполне естественно утверждается, что красоты общественного бытия не было бы без постигающего его эстетического разума человека.

Проблема эстетического возвышения человека имеет философское, социальное, научное, методологиче-

ское значение. Научное понимание эстетического возвышения человека в современной философии рассматривается сквозь «призму» биологической, психологической, социальной, культурной и производственной его деятельности. Такое социосистемное понимание феномена эстетичного человека стало достижением конвергентного подхода в осмыслении феномена эстетичного человека, а практической формой такого аналитического подхода стало междисциплинарное исследование человека, широко представленное в современной философской антропологии.

Процесс нравственного возвышения человека во многом зависит от уровня развития эстетического сознания как духовного фундамента, обеспечивающего гармоничное единство и внутреннюю взаимосвязь различных проявлений культурного мировоззрения и гуманного бытия человека в обществе. Эстетическое сознание эффективнее формируется в процессе интеллектуально-производственной, культурной деятельности и определяется как цельное, обобщенное, эмоционально и рационально насыщенное отражение действительности. Объективной основой формирования эстетичного сознания является природная и социальная действительность и общественно-историческая практика взаимоотношений людей. Эстетическое сознание представляет собой одну из граней духовно-практического интеллектуально-созидательного освоения мира.

Творчество «по законам красоты» во многом скорее рождается в условиях свободной, желанной и не изнурительной трудовой деятельности, являясь практическим воплощением его сути. В процессе желанной трудовой деятельности скорее и лучше формируются интеллектуальные, нравственные, духовные взгляды и гуманное поведение человека. В процессе творческой, трудовой, интеллектуальной, нравственной и эстетической деятельности интенсивнее формируются гуманные устремления и прекрасные чувства, эмоции и идеи возвышенного содержания и характера. А с общественным разделением труда обособляется не только трудовая деятельность, но и искусство, знания, и формируется социальная дифференциация общественного сознания по эстетическому признаку.

Нравственное возвышение является критериальной основой эстетического совершенствования человека. Оно во многом зависит от генетического наследия, образования, воспитания, трудовой деятельности, условий жизни, взаимоотношений и поступков людей. Сочетание нравственного образования с эстетизацией трудовой деятельности скорее способствует достижению калокагативной цели – единственно возможной цивилизованной социально-исторической эволюции и эффективного эстетического совершенствования общества и эстетического возвышения человека. Моральная оценка эстетического возвышения человека выражается в таких социально-нравственных феноменах как добро и зло, честь и достоинство, справедливость и гармония бытия человека и социума. Гармония общественной жизни, прежде всего, определяется социальной структурой, культурой, социальным мировоззрением, социально-исторической телеологией развития, производственно-созидательной деятельностью большинства членов общества и господствующими общественными распределительно-потребительскими отношениями.

Интеллектуальное развитие и совершенствование мировоззрения человека является начальным условием эстетизации социального мировоззрения, производственно-созидательной деятельности и взаимоотношений людей. Критерияльной основой эстетизации общества в социально-историческом возвышении человека также является осознание каждым человеком равенства прав на жизнь, здоровье, труд, досуг, отдых, образование и культуру каждого. «Равенство прав не в том, что все ими воспользуются, а в том, что они всем предоставлены» [2, Письмо CVII].

Характеризуя деятельность по эстетическому преобразованию окружающей человека предметной среды, следует, прежде всего, остановиться на эстетической деятельности в сфере производства, направленной на создание таких продуктов, которые предназначены одновременно для удовлетворения материальных и духовно-эстетических потребностей людей, а также на эстетическую организацию производства, быта, досуга и жизни людей. Так, развитие научно-технической революции приводит в XX в. к возникновению нового вида эстетической деятельности в сфере промышленного производства – художественного конструирования.

Художественно-промышленное конструирование в условиях развития социализма являлось важным фактором научно-технического прогресса. Эстетическую деятельность в сфере промышленного производства осуществляет художник-конструктор, сочетающий в себе одновременно знания инженера-конструктора и проектировщика, а также способности художника. В этой деятельности он основывается, с одной стороны, на учете данных эргономики, бионики, кибернетики, инженерной психологии, а с другой – на практике художественного творчества. Продуктом художественного конструирования, выступают изделия, предназначенные для материального потребления в сфере производства или быта, служащие одновременно для удовлетворения духовных потребностей и эстетического наслаждения. К художественному конструированию относится также деятельность по созданию целесообразно и гармонично организованной промышленной и бытовой среды, способствующей высокоэффективному труду и культурно-разнообразному отдыху людей, всестороннему и гармоничному развитию личности.

В эстетическом возвышении человека большую роль играет искусство, оно открывает широкие возможности приобщения к духовным ценностям, формирует нравственные и эстетические взгляды и убеждения, помогает превращению знаний в условия жизни, формирует эстетический вкус, эстетические чувства, развивает творческие способности личности, влияет на интеллектуальную, практическую и созидательную деятельность. Искусство – это особый вид духовного и практического освоения разных сторон жизнедеятельности и человека. Искусство есть социально-мировоззренческое средство отражения духовной сути человека и его социальных условий жизни в форме художественных образов. Эстетическая сила искусства заключается в непосредственном экспрессивном и эмпатийном воздействии выведенных образов на сознание личности и общественное сознание.

Через общественное сознание искусство влияет на интеллектуальную и практическую деятельность чело-

века, на социальные отношения, на процесс создания материальных и духовных ценностей. В то же время само искусство испытывает на себе влияние общественных условий, интересов и потребностей людей. Отражая мир в его эстетическом своеобразии и многообразии, показывая прекрасное или безобразное, трагическое или комическое, возвышенное или низменное, искусство облагораживает мировоззренческий, нравственный, эмоциональный мир человека, воспитывает гуманные чувства, формирует более развитый и совершенный интеллект, пробуждает лучшие стороны души человека, вызывает ощущение эстетической радости, иногда восторга и ликования.

Одним из показателей процесса эстетического возвышения человека является био-психо-социальная природа самого человека и его обращенность к внешнему миру, проявляющаяся через характер его потребностей и способов их удовлетворения. Само существование человеческих потребностей есть возможность, необходимость и способность формировать и пересоздавать предметный, духовный и социальный мир в соответствии с гуманными общественными потребностями.

Гармонически развитая личность живет в соответствии с аксиологическими ценностями, она созидает солидарные отношения и культурный социальный мир. Речь идет не только об эстетических потребностях как таковых, но и о социальной эстетизации человеческих потребностей, не только об эстетической потребности восприятия искусства и реализации творческого импульса самовыражения, но и эстетичным образом организации условий жизни, труда, отношений людей, производственной среды, процесса производства и функционирования государственных институтов. Это означает социальное расширение эстетического пространства от искусства до производства, распределения и потребностей людей на основе качественного совершенствования общественных ценностей и перемещение личного приоритета с потребностей материального порядка на потребности духовные, творческие, научные, созидательные. Такая трансформация социального сознания означает изменение ценностной парадигмы общественной жизни, что, в свою очередь, в современном мире актуально не только для пересмотра отношений человека с миром, но и для предотвращения реальной угрозы выживанию и здоровью человечества в глобализованном мире.

В своей жизнедеятельности каждому человеку необходимо чувство меры, устойчивости, равновесия, баланса между идеально мыслимым и реальным миром, между побуждением и потребностью, между средством и целью, между смыслом и самовыражением. Иначе говоря, нужна нравственная и эстетическая мера, позволяющая человеку безошибочно определить нужное и необходимое, обеспечивающее гармонию социальных тенденций и личностных побуждений.

#### Список литературы

1. Библия. Книги священного писания Ветхого и Нового Завета. Российское Библейское общество, 2009. - 1370 с.
2. Сенека Л. Нравственные письма к Луцилию. [http://www.gumer.info/bogoslov\\_Buks/Philos/seneka/02.php](http://www.gumer.info/bogoslov_Buks/Philos/seneka/02.php)
3. Шестаков В.П. Очерки по истории эстетики. От Сократа до Гегеля. – М.: Мысль, 1979. – 372 с., ил.

## ЭСТЕТИЧЕСКАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ В СИСТЕМЕ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО БЫТИЯ

*Шиповская Л.П.*

*д.ф.н., профессор, профессор кафедры философии РГАУ МСХА им. К.А. Тимирязева*

*Ефремова Д.В.*

*доцент, ст. преподаватель кафедры философии РГАУ МСХА им. К.А. Тимирязева*

### АННОТАЦИЯ

*По уровню духовно-нравственного развития личности можно судить о гуманистическом характере жизни общества. В условиях интенсивного роста производственно-технологической и информационно-коммуникативной сфер возрастает значимость эстетической составляющей в системе человеческого бытия.*

*Ключевые слова: культура общества, эстетическая культура, эстетические потребности, искусство, современное искусство.*

### ABSTRACT

*According to the level of spiritual and moral development of the individual can judge the nature of the humanist society. Due to rapid growth in production and technology, and information and communication sectors increases the importance of the aesthetic component in the system of the human being.*

*Key words: culture, aesthetic culture, aesthetic needs, arts, contemporary art.*

Социально-экономические и политические реформы в нашей стране, к сожалению, не реализуются полномасштабно, в том числе и в связи с тем, что культура общества вообще и роль эстетической культуры в жизни человека, его реальные потребности в культуре в частности, не учитываются в проектах реформ.

Именно через культуру человек выражает себя, осознает себя как личность, постигает свое несовершенство, трезво смотрит на свои достижения, бесконечно занят поисками нового смысла и создает произведения, которыми он разрывает собственные границы.

Эстетическая культура характеризует эмоциональную и интеллектуальную жизнь человека, исходя из императивов красоты, и проявляется в системе социальных и индивидуальных ценностей.

Феномен эстетических потребностей проще всего понять через предметы их удовлетворения. Перебирая мысленно все вещи и ситуации, когда происходит удовлетворение эстетических потребностей, можно заметить, что удовлетворение происходит лишь в том случае, когда определенные характеристики вещей соответствуют определенным стандартам или эталонам. Важно, что установление этого соответствия непременно требует определенной работы сознания. Безусловно, эстетическое восприятие вещей возможно только после усвоения эстетических критериев и, следовательно, без эстетического воспитания не может быть и эстетического восприятия.

Удовольствие от созерцания совершенной характеристики вещи доступно, пожалуй, каждому человеку. Тем не менее, у каждого человека – свои критерии совершенства, которые он применяет лишь к миру своих потребностей.

Точно так же оценка совершенства (следовательно, и степень удовольствия от созерцания) произведения искусства чрезвычайно сильно зависит от диапазона художественного и общего развития человека.

В связи с тем, что сфера эстетики является неотъемлемым условием для полноценного развития личности, обществу необходимо не только поддерживать (по меньшей мере, морально) производство произведений искусства, но и сохранять уже созданные.

*Источниками смыслов, определяющими, что для человека значимо, а что нет, и почему, какое место те или иные объекты или явления занимают в его жизни, являются потребности и личностные ценности человека. И те и другие занимают одно и то же место в структуре мотивации человека и в структуре порождения смыслов: смысл для человека приобретают те объекты, явления или действия, которые имеют отношение к реализации каких-либо его потребностей или личностных ценностей. Эти смыслы индивидуальны, что вытекает не только из несовпадения потребностей и ценностей разных людей, но и из своеобразия индивидуальных путей их реализации.*

Человек – единственное существо, которое осознает свою смертность и может делать ее предметом суждения. Призвание, назначение, задача всякого человека – всесторонне развивать все свои способности, внести личный вклад в историю, в прогресс общества, его культуры, смысл жизни общества [2, с. 25]. Смысл жизни заключен в самой жизни, ее вечном движении как становлении самого человека. Если человек не оставил после своей жизни тени, значит, его жизнь по отношению к вечности была лишь призрачной.

Таким образом, важнейшим аспектом проблемы человека является формирование потребности стать и быть активной личностью, духовно богатой и гармонично развитой.

Внутренний мир личности зависит от его потребностей и внешнего мира, в котором личность живет и действует. Такая зависимость существует, но кроме этого в личности есть некая точка опоры, позволяющая ей встать в независимую позицию по отношению к внешнему миру и всем его требованиям. Эту точку опоры образуют личностные ценности. Именно они связывают внутренний мир личности с жизнедеятельностью общества и отдельных социальных групп. *Любой социальной группе — от отдельной семьи до человечества как целого — присуща направленность на определенные общие ценности — идеальные представления о хорошем, желательном, должном, обобщающие опыт совместной жизнедеятельности всех членов группы. У каждой группы свой набор ценностей, они могут в большей или меньшей степени пересекаться между собой — от полного совпадения до полного несовпадения. Усваивая от окружающих*

взгляды на нечто как на ценность, человек закладывает в себя новые, независимые от потребностей регуляторы поведения. Конечно, отдельный человек не впитывает в себя автоматически все ценности даже тех социальных групп, членом которых он является. Превращение социальной ценности в личную возможно только тогда, когда человек вместе с группой включился в практическую реализацию этой общей ценности, ощущая ее как свою. Тогда в структуре личности возникает и *укореняется личностная ценность — идеальное представление о должном, задающее направление жизнедеятельности и выступающее источником смыслов*. Формальное отношение к социальным ценностям не приводит к превращению их в личные.

К вопросу о современном искусстве в контексте развития эстетических потребностей человека. Существуют различные мнения относительно современного искусства. Есть мнение, что искусство в информационную эпоху погибает, переживает свой закат, что к нему не применимы уже понятия классической эстетики — такие как красота, прекрасное, возвышенное. Но очевидно и другое: современное искусство динамично, неожиданно, изменчиво, оно обладает способностью проектировать будущее. Искусство является системой. С одной стороны, оно замкнуто в себе и существует как единство определенных видов, которые имеют общие качества: образность, подлинность, ауру, своеобразие, художественность. С другой стороны, искусство как открытая система испытывает воздействие внешней по отношению к нему среды. В этой внешней среде наиболее значительное влияние на него оказывают два фактора. Первый — это развитие техники, в частности информационных, цифровых технологий. Существует общедоступность фиксации, копирования, хранения и воспроизведения огромного количества аудио и видео информации на компактных устройствах. Развитие телекоммуникационных технологий делает возможным трансляции различных художественных текстов на большие аудитории. Интернет технологии позволили авторам, находящимся в разных странах создавать произведения искусства в режиме реального времени. Связь с публикой, аудиторией также меняется. Некоторые авторы сознательно отказываются от продвижения своего искусства в рамках традиционной схемы «шедевр-автор-музей», они размещают работы в международных сетях, находя там свое признание. Развитие техники всегда влияет на систему искусства и приводит к возникновению новых видов и жанров, так было с фотографией, кино.

По мнению Ж. Бодрийера, сегодня существует во круг нас своего рода фантастическая очевидность потребления и избытия, основанная на умножении богатств, услуг, материальных благ и составляющая род глубокой мутации в экологии человеческого рода. Собственно говоря, люди в обществе избытия окружены не столько,

как это было во все времена, другими людьми, сколько объектами потребления. Их повседневное общение состоит не в общении с себе подобными, а в получении, в соответствии с растущей статистической кривой, благ и посланий и в манипуляции с ними, начиная с очень сложного домашнего хозяйства и десятков его технических рабов вплоть до «городского оборудования», вплоть до постоянного зрелища прославления объекта в рекламе и в сотнях повседневных посланий, исходящих от СМИ [1]. В погоне за потреблением, избытием человечеству нельзя забывать об эстетической культуре.

*Во внутренний мир личности потребности и личностные ценности входят в совершенно разном обличье*. Потребности отражаются во внутреннем мире в форме желаний и стремлений, исходящих из Я, более или менее произвольных и потому случайных. Личностные ценности, напротив, отражаются в нем в форме идеалов — образов совершенных черт или желательных обстоятельств, которые переживаются как нечто объективное, независимое от Я.

Итак, эстетические потребности, эстетическая культура личности во многом зависят от форм и методов, способствующих целенаправленному развитию отношения человека к окружающему миру и искусству.

Приобщение молодежи, и не только, к сокровищнице искусства является необходимым условием достижения главной цели — формирования эстетической культуры личности. Основная миссия эстетической культуры заключается в гармонизации и развитии духовных способностей человека, необходимых в различных областях его деятельности в современном инновационном обществе.

Личностные ценности не влекут человека к чему-то изнутри, а притягивают его извне, придают оценкам элемент объективности, поскольку любая ценность переживается как нечто, объединяющее меня с другими людьми. Конечно, эта объективность относительна, ведь даже самые общепринятые ценности, становясь частью внутреннего мира конкретного человека, трансформируются и приобретают в нем свои отличительные особенности.

#### Использованная литература:

1. Бодрийяр Ж. Общество потребления. — Самара: Республика, 2006.
2. Шиповская Л.П. Смысл жизни. Человек и его потребность быть личностью// СЕРВИС PLUS. - 2008. - № 4
3. Шиповская Л.П. Человек и его потребности. Москва —Альфа -М - Инфра —М — 2014
4. Малахова О.В. Проблема развития эстетических потребностей человека в современном инновационном обществе// Сборник научных трудов социологического факультета Евразийского открытого института г. Москва, 2012.

## СРЕДНИЙ КЛАСС КАК СОЦИАЛЬНАЯ ОСНОВА ДОМИНИРУЮЩЕЙ КУЛЬТУРЫ

*Спицына Анна Олеговна*

*старший преподаватель, Курская академия государственной и муниципальной службы, г. Курск*

MIDDLE CLASS AS A SOCIAL BASIS OF THE DOMINATING CULTURE

*Spicyna Anna, Senior teacher of Kursk academy of the public and municipal service, Kursk*

## АННОТАЦИЯ

*В статье обосновывается положение о среднем классе как субъекте доминирующей культуры. Показано, что в современном российском обществе средний класс выполняет функции ретрансляции национальной культуры и распространения новых социокультурных практик, а также выступает самостоятельным актором в социокультурной жизни общества.*

## ABSTRACT

*The article deals with the position of the middle class as the subject of the dominant culture. It is shown that in the modern Russian society, the middle class performs the functions of retranslation of the national culture and the spread of new socio-cultural practices, and also acts as an independent actor in the social and cultural life of society*

*Ключевые слова: средний класс; субкультура; доминирующая культура.*

*Keywords: middle class; the subculture; dominating culture.*

Социокультурные трансформации, происходящие в российском социуме по мере перехода к информационному обществу, вызывают изменения не только в содержании мировоззренческих ориентиров и приоритетных ценностей, но и в стилях философствования, стимулируя переосмысление философских парадигм и самого предмета философии, в качестве которого все чаще признается культура. В связи с этим особую актуальность приобретает вопрос о тех массовых группах, особенности культуры которых непосредственно оказывают влияние на качественные изменения российского социума. Речь идет, прежде всего, о среднем классе как субъекте социокультурных изменений, субъекте, без которого невозможно ни создать эффективную рыночную экономику современного типа, ни сформировать гражданское общество, ни, и это, может быть, самое главное, реализовать в массовом масштабе ту модель жизни, которая является оптимальной, по мнению большинства россиян. Речь, в данном случае, идет не только о материальной стороне жизни, но и об особенностях занятости, досуга, отношений с другими людьми, которые характеризуют именно средний класс. Отсюда, задача данной статьи, обосновать положение о среднем классе, как субъекте доминирующей культуры.

В современной научной литературе достаточно большое количество феноменов культуры, особенно связанных с описанием ее структуры, описывается через отсылку к понятию «доминирующая культура». Однако, при этом исследователи не идут дальше общего определения доминирующей культуры и констатации факта ее существования.

В литературе существует множество подходов к структурированию культуры (массовая и элитарная, высокая и низкая и т.п.), каждое из которых имеет право на существование, но в то же время каждое общество имеет некоторое сочетание основных элементов культуры: символов, убеждений, ценностей, образцов поведения, которые принимаются и разделяются всеми членами общества. Эту совокупность принято называть доминирующей культурой (или базовой). Доминирующая культура является основной для большинства членов данного общества. Ее основа – это культурные универсалии, то есть такие нормы, ценности, правила, традиции и свойства, которые присущи культуре независимо от географического места, исторического времени и социального устройства общества. Их возникновение обусловлено тем, что человек независимо от места и времени своего существования имеет одни и те же потребности и сталкивается с одними и теми же проблемами, которые ему присущи как родовому существу.

Доминирующая культура обладает одним важным свойством: она имеет тенденцию привести поведение

членов данного общества к некоторому среднему состоянию. Доминирующая культура нивелирует в глазах индивида подлинную реальность, подлинную жизнь и в конечном итоге не способствует развитию собственной личности. Эта культура стремится к усредненности, некоторому общему уровню, вырабатывает общие правила поведения и общие системы ценностей. Отсюда ее отождествление с массовой культурой, появление которой связано с проникновением ее посредством масс-медиа в большинство социальных слоев общества. Содержание массовой культуры обусловлено ежедневными событиями, стремлениями и потребностями, составляющими жизнь большинства населения.

Доминирующая культура выполняет важную социальную функцию – посредническую: она примиряет классовые противоречия, снимает агрессию в обществе. Функционирование культуры общества обеспечивается благодаря деятельности социальных институтов культуры, акторами которых, помимо государства с его культурной политикой, являются учреждения культуры и досуга, учреждения образования, творческие организации и союзы, учреждения охраны наследия и накопления информации, средства массовой информации и т.п.

Культура общества в целом не представляет собой единого целого, а распадается на множество символическо-коммуникативных пространств – культур социальных общностей, которые представляют собой специфику культуры определенной группы людей, объединенных исторически сложившимися устойчивыми связями и отношениями и обладающих рядом общих признаков, придающих ей неповторимое своеобразие. В отличие от социальных институтов и социальных организаций общности не создаются сознательно людьми, а складываются под воздействием объективного общественного развития, совместного характера человеческой жизнедеятельности.

Доминирующая культура упорядочивает только часть символическо-коммуникативного пространства любого общества. Она не способна охватить все многообразие явлений. Оставшееся пространство делят между собой суб- и контркультуры, которые крайне важные для доминирующей культуры.

Большинство современных определений субкультуры базируется на ее отличии от доминирующей (господствующей) культуры. Так М. Брейк считает, что субкультура – это «нормы, отделенные от общепринятой системы ценностей и способствующие поддержанию и развитию коллективного стиля жизни, также отделенного от традиционного стиля, принятого в данном обществе» [1, с.153]. Очень емкой и соответствующей проблеме нашего исследования, по нашему мнению, является формулировка Н. Смелзера: субкультура – это «система норм и ценностей,

которая выделяет группу из большинства общества» [4, с. 60]. Хотя, на наш взгляд, если брать за точку отсчета культуру большинства и доминирующую культуру, то можно получить различные результаты, так как по отношению к доминирующей культуре культура большинства может, в свою очередь, рассматриваться как субкультура.

Структурно-функциональный подход к анализу культуры позволяет выявить субъекта культуры и механизм ее функционирования и развития в современном цивилизационном пространстве. По мнению Л.Д. Столяренко, В.Е. Столяренко, субъектом культуры выступает «какая-либо социальная общность или конкретный индивид, реализующий в системе предметно-практической деятельности культуросозидающее начало, потребление и духовное освоение объектов культуры, воспроизводство себя как человека определенной исторической эпохи» [5]. Мы полагаем, что субъективность – не онтологическая, не бытийственная характеристика, но показатель отношений, возникающих между двумя сторонами: делателем и предметом возделывания. Поэтому ее необходимым уровнем является активная деятельность. Именно в актах овладения, трансформации, вторжения в окружающий мир, воссоздания его проявляются субъективные черты. Субъект культуры – это активный деятель, творец, преобразователь культурной реальности. Он находится на пересечении множества факторов – как внешних, или объективных, в той или иной степени его предопределяющих, так и внутренних, или субъективных, благодаря которым он сам, в свою очередь, посредством активной деятельности вторгается в культуру и изменяет ее.

Субъектом доминирующей культуры принято считать общество как выразитель определенных культурных ценностей. Отсюда в зависимости от сложности организации данного общества, количества населения страны и её этнического состава доминирующая культура может быть национальной или этнической.

В некоторых случаях, субъектом доминирующей культуры признается элита общества. Элита в свою очередь это социальная группа, наделенная особыми духовными способностями. Она не обязательно совпадает с верхушкой общества, каждый имущественный, или политически значимый слой общества может иметь свою элиту. Ее отличительной чертой является наибольшая по сравнению с другими способность к духовной деятельности, наибольшие интеллектуальные, эмоциональные и эстетические способности.

Элита является основным создателем культурных ценностей и обеспечивает общественный прогресс, поэтому ее деятельность – скорее источник изменений доминирующей культуры, нежели ее носитель.

Но на наш взгляд, поскольку гегемоном современного общества является средний класс и именно он и выступает как субъект доминирующей культуры. Средний класс как массовый социальный субъект появляется в обществах индустриального и позднейшего индустриального типа, когда возникает классовая социальная структура. Х. Ортега-и-Гассет отмечает прямую связь между эволюцией капитализма и появлением современного среднего класса, утверждая, что средний человек – это тот стержень, вокруг которого вращается история [2].

Современная западная цивилизация, по А. Тойнби, – это, прежде всего, цивилизация среднего класса. Западное общество стало современным лишь после того, как

ему удалось создать этот многочисленный класс [6]. В XX в. западное общество показало тенденцию к такому разрастанию третьего класса, что, по сути, он становился в обществе гегемоном, и в этом виделся залог стабильности за счет его законопослушности и стремления иметь устойчивый и относительно мягкий политический режим на основах согласия основных общественных сил. Последний служит социальной базой и главной движущей силой реформ, обеспечивает научно-технический и социально-экономический прогресс, способствует социокультурному воспроизводству, создает и распространяет образцы социокультурных норм, осваивает и ретранслирует на остальные слои населения многие инновационные практики, являясь, таким образом, с точки зрения выполняемых им функций особым социальным субъектом.

В странах модерна и постмодерна средний класс составляет большинство общества (до 70–80%), что делает его главным носителем культуры общества. В России же, после событий 1990-х, произошло и фактическое разрушение основного субъекта культуры в лице трудящихся (рабочих и колхозников) во главе правившей коммунистической партии. С разрушением этой конструкции и исчезновением субъекта, который задавал ценностно-нормативную систему и социокультурную структуру общества и присваивал идеологически значимые имена ее элементам, возникла ситуация, часто именуемая «идеологическим вакуумом». Действительно, разом исчезли и субъект, и объекты номинации.

В этих обстоятельствах описанные попытки увидеть в лице «среднего класса» некую силу в социальном пространстве и приписать ей особую историческую роль можно считать своего рода ремейком, за которым стоит стремление воспроизвести нечто из утраченных отношений. Теперь эту попытку делают многие представители групп, которые в прошлом были вытеснены из политического и идеологического пространства либо отправлены на социально-подчиненное положение «прослойки».

При этом средний класс является основным производителем и потребителем массовой городской культуры, представляющей основу национальной культуры. Но если он – наиболее сознательная и активная часть общества, значит, оказывает решающее влияние на все сферы жизни, тем самым формируя собственную культуру. Вначале – культуру потребления, обслуживания, быта; затем с неизбежностью требуя и соответствующей литературы, кино и театра, соответствующих авторов, певцов, художников.

В собственном смысле культура среднего класса – это компромисс между культурой высокой и низкой, естественное следствие демократизации культуры в XX веке. В культурной сфере средний класс является культурным интегратором – хранителем и распространителем ценностей, норм, традиций и законов общества. Поэтому отсутствие среднего класса это фактически приговор российской культуре. Можно что угодно говорить о формировании новой экономики, о создании класса собственников, но главная задача государства – обеспечение национального единства – не выполнена.

Представители среднего класса – это носители базовых ценностей гражданского общества – личного достоинства и независимости, основанной на самоуважении, самостоятельности в оценках, общественно-политиче-

ской активности, иммунитета к социальному манипулированию и многих других, которые и делают средний класс основой гражданского общества. Именно такая картина характерна для устойчивых и развитых демократий Запада. Л. Эрхард охарактеризовал в 1954 г. средний класс Германии как «граждан, которые готовы нести за себя ответственность и обеспечить свое существование собственным результативным трудом. Качественными признаками достоинств среднего класса являются чувство собственного достоинства, уверенное и стабильное социальное положение, независимость существования и суждений, смелость поставить свое существование в зависимость от результативности собственного труда и желание заявить о себе в свободном обществе и свободном мире» [Цит. по 3, с. 55].

Проблемой среднего класса в России является отсутствие идеологической основы, которая могла бы способствовать сплочению и консолидации. По разным социокультурным признакам эта группа достаточно однородна, именно поэтому она могла бы показать какие-то

симптомы солидарности, но в реальности никакой солидарности нет. Эта проблема стоит перед средним классом. Отсутствие экзистенциальной связи между различными субъектами среднего класса – вот главная преграда на пути формирования социальной основы доминирующей культуры.

#### Список литературы:

1. Брейк М. Сравнительная молодежная культура // Омельченко Е. Молодежные культуры и субкультуры. Раздел «Тексты». – М.: ИС РАН, 2000.
2. Ортега-и-Гассет Х. Эстетика. Философия культуры. М.: Искусство, 1991.
3. Симонян Р.Х. Средний класс как социальный мираж или реальность // Социологические исследования, № 1, 2009.
4. Смелзер Н. Социология. – М.: Феникс, 1998.
5. Столяренко Л.Д., Столяренко В.Е. Культурология. Краткий курс лекций. Изд. 4. М.: Юрайт, 2013.
6. Тойнби А. Постигание истории. М.: Прогресс, 1996.

## «ЛОМОНОСОВОВЕДЕНИЕ» КАК НАУЧНАЯ И УЧЕБНАЯ ДИСЦИПЛИНА

**Тонконогов Александр Викторович**

*профессор Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации доктор философских наук, научный руководитель Научного общественного объединения «Институт духовной безопасности», г. Москва*

**Катаргина Ирина Владимировна,**

*начальник научно-исследовательского сектора ФГБУ «Всероссийский ордена «Знак Почета» научно-исследовательский институт противопожарной обороны МЧС России», г. Балашиха*

### «LOMONOSOVVEDENIE» AS A SCIENTIFIC AND SUBJECT MATTER

*Tonkonogov Aleksandr Viktorovich, Professor of the Russian Academy of national economy and state service under the President of the Russian Federation, doctor of philosophical Sciences, scientific Manager Scientific public Association «The Institute of spiritual security», Moscow*

*Katargina Irina Vladimirovna, Head of the research sector, The Badge of Honour Federal State Budgetary Establishment All-Russian Research Institute for Fire Protection Ministry of Russian Federation for Civil Defense, Emergencies and Elimination of Consequences of Natural Disasters, Balashikha*

#### АННОТАЦИЯ

*В статье обосновывается необходимость формирования в России для преподавания в высших образовательных учреждениях новой учебной дисциплины «Ломоносововедение», которая будет посвящена популяризации жизни и творчества великого русского учёного М.В. Ломоносова.*

#### ABSTRACT

*In article necessity of formation for Russia for teaching in higher educational institutions of a new subject matter of "Lomonosovovedenie" which will be devoted popularization of life and creativity of great Russian scientist M.V. Lomonosov is proved.*

*Ключевые слова: М.В. Ломоносов, ломоносововедение, учебная дисциплина, российская наука, современная Россия.*

*Keywords: M.V. Lomonosov, lomonosovovedenie, a subject matter, the Russian science, modern Russia.*

В 2011 году исполнилось 300 лет со Дня Рождения гения Российской науки – Михаила Васильевича Ломоносова. Печально сознавать, что это великое событие стало практически незаметным для большинства нашего общества. СМИ практически проигнорировали данного учёного и, как следствие, его достижения. Авторам это понятно: в условиях универсализации и унификации науки и образования (особенно в контексте разрушительных для них «реформирований» последних лет) М.В. Ломоносов не нужен с его ярко выраженной патриотической российской

позицией. Он отстаивал честь отечественной науки и доказал, что великая Российская научная школа существует.

Несмотря на то, что российская наука изначально во многом является продолжением лучших традиций научных школ Западной Европы, она, развиваясь по велению Петра I по западному образцу, всё же превратилась в самостоятельный уникальный феномен, который, с одной стороны, был и остаётся универсальным (частью мировой науки); с другой, имеет свои специфические черты, духовные основы своего бытия. Таким образом, российская наука должна решать общечеловеческие проблемы

развития и, одновременно с этим, (особенно в её социально-гуманитарной части) должна иметь свою специфику, ибо страна с такой огромной территорией и ресурсами более уникальна, нежели любая другая страна. Модели решения российских проблем невозможно найти и заимствовать у зарубежных учёных без учёта соответствующих необходимых и существенных изменений и дополнений.

У авторов не вызывает сомнений тот факт, что в глобализирующемся мире наука не может быть обособлена. Она не может органично развиваться в масштабах одной научной школы в отдельной стране, да это и не было возможно изначально. Великий М.В. Ломоносов и другие учёные не стали бы великими учёными, если бы не учились в университетах Западной Европы. Но гений этого учёного доказал состоятельность и самобытность российской науки.

Стремительная универсализация образования и копирование различных образцов научных школ в России ведёт к уничтожению самобытных творческих потенциалов людей, которые должны трудиться на благо своей родины, а не пополнять ряды учёных североамериканских штатов и Европейского Союза. Наоборот, необходимо концентрировать внимание в процессе глобальной взаимной интеграции научного знания и обмена научными достижениями на специфике российской научной школы и образования, то есть на тех особенностях, которые могут принести очень интересные научные результаты. В этом духе необходимо формировать мировоззрение молодых специалистов и учёных.

В качестве образца для подражания у российской молодёжи, вне всякого сомнения, должен стать М.В. Ломоносов. Физик, химик, историк, геолог, филолог[1] и, главное, – патриот. Учёный, чувствовавший свою личную ответственность не только за российскую науку, но и за всю свою страну и её народ. Поэтому изучать жизнь и творчество М.В. Ломоносова необходимо как с точки зрения познавательной, так и с точки зрения воспитательной. Вся Его жизнь – это образец жизни ЧЕЛОВЕКА, именно Человека «с большой буквы»! Ибо человек становится Человеком в тот момент, когда начинает задумываться и размышлять о смысле своей жизни. И этот смысл состоял для М.В. Ломоносова в служении науке, которая, в свою очередь, должна была содействовать укреплению и процветанию России. Именно Он предсказал, что Россия будет

приумножать своё богатство и могущество «северами». Именно М.В. Ломоносов определил тактические и стратегические направления развития в естественных и социально-гуманитарных науках для Российских учёных.

Поэтому выпускник современного Российского высшего образовательного учреждения обязан быть знаком с трудами этого Учёного, вне зависимости от того, какой у него (выпускника) профиль – гуманитарный или естественнонаучный. Те же, кто собирается связать свою жизнь с научной деятельностью, просто не имеют права не знать, какие открытия, в каких областях, и, насколько опережая свое время, сделал М.В. Ломоносов.

Таким образом, авторы полагают необходимым:

- создать Институт М.В. Ломоносова при Московском государственном университете или при Российской Академии Наук, который полностью реализует научное наследие Михайло Васильевича;
- сформировать и начать преподавание в высших учебных заведениях России, в том числе в расширенном варианте в адъюнктурах, аспирантурах, докторантурах, новой учебной дисциплины «Ломоносоведение» (в этих целях следует провести национальный общероссийский конкурс по созданию учебника по «Ломоносоведению»).

Последнее особенно актуально для Московского государственного университета, который носит имя великого русского учёного Михаила Васильевича Ломоносова.

В заключение следует отметить, что в некоторых регионах России (в частности, Архангельской области) благодаря усилиям учёных-патриотов уже пытаются преподавать подобную дисциплину в различных образовательных учреждениях. Однако эта работа носит не системный характер. Вместе с тем, важность «Ломоносоведения» очевидна, поэтому работу по формированию новой научной и учебной дисциплины должно организовать Министерство образования и науки при участии Министерства культуры Российской Федерации.

#### Список литературы

1. Ломоносов М.В. Полное собрание сочинений: в 11-ти томах / М.В. Ломоносов.- Москва, Ленинград: Издательство Академии Наук СССР, 1950.

---

## ЧЕЛОВЕК И ОБЩЕСТВО В РАМКАХ ТОЛЕРАНТНОГО КОНСЕНСУСА

---

*Золотухин Владимир Михайлович*

*доктор философских наук, профессор, Кузбасский государственный технический университет им. Т.Ф. Горбачева  
г. Кемерово*

#### MAN AND SOCIETY IN THE FRAMEWORK TOLERANT CONSENSUS

*Zolotuhin Vladimir, the Doctor of Philosophy, Professor, Kuzbass state technical university named T. F. Gorbachev, s. Kemerovo*  
АННОТАЦИЯ

*В статье рассматривается толерантность и связанные с ней социальные отношения как определенный социальный механизм, способствующий достижению социального консенсуса в обществе. Обращается внимание на категориальный статус «отношения» как абстракцию, необходимую для выявления регулярности явления бытия. Отмечается, что в качестве объекта анализа толерантных отношений выступает деятельность человека, выраженная в конкретных формах ее осуществления в различных областях на основе проявления социальной нормативности в обществе.*



## ABSTRACT

*This article discusses the tolerance and the associated social relations as a specific social mechanism contributing to the achievement of social consensus in society. Attention is drawn to the categorial status of "relationship" as an abstraction, necessary to determine the regularity of presence of being. It is noted that as the object of analysis tolerant relations is human activity, expressed in concrete forms of its implementation in different areas on the basis of expressions of social normativity in society.*

*Ключевые слова: взаимодействие, дискурс, толерантность, консенсус, отношения, рефлексия.*  
*Keywords: interaction, discourse, tolerance, consensus, relationship, reflection.*

Толерантность, с точки зрения определенного социального механизма позволяет субъекту самосохранять самого себя через активное принятие в себя всего многообразия мира, с одной стороны, а с другой сопротивляемость насильственному воздействию на себя "Другого". Сопротивление для доминирования отношений, основанных на толерантности приемлемо в границах применения ненасильственных методов. Этим характеризуется сиюминутность явленного бытия как цели толерантности, направленной на удерживание "середины" при активном диалектическом восхождении к этой "середине". Иными словами, настоящее возникает только через являющееся присутствие "Ты" и оно есть действительность протекания настоящего, встреча и отношение (М.Бубер). Сосуществование позволяет перейти от компромисса к сотрудничеству. В процессе совместной деятельности субъекта и его окружение связывает множество взаимных интересов, притязаний и потребностей в нормообразующих сферах общества.

Как направленность на обретение человеком индивидуальности собственного "Я" или "совершенства" толерантность может быть присуща каждому. При этом, важнейшим моментом процесса "обретения" является деятельность человека, основанная на принципах уважения и признания другого, его и/или их "инакомыслием" с учетом принципов справедливости на фоне и в рамках оценивающей культуры. Необходимым условием существования в обществе субъекта толерантности является признанность гражданских прав и свобод, как со стороны государства, так и общественного мнения. Должно не только фиксироваться, но и осуществляться беспрепятственное применение их (гражданских прав и свобод) в рамках социально-правовых норм.

Реальность существования отношения подразумевает наличие субъекта, который так или иначе его оценивает, ибо оно возникает как результат абстракции от конкретных отношений между вещами. Единство вещи и отношения приводит нас к необходимости считать, что вещи не более реальны, чем отношения, поскольку реальная природа вещи может проявиться лишь в отношении, во взаимодействии, в связи с другими вещами. Отношения существуют как отношения вещей, но и вещей нет вне отношений. Исходя из этого "отношения" трактуются как "взаимная определенность вещей". Придерживаясь этой точки зрения, мы можем рассматривать "отношения" как абстракцию, необходимую для выявления регулярности явленности бытия, ибо, по мнению М. Мамардашвили отношение это некая регулярность как "отвлечение, реально происходящее в самом бытии" [3, 141]. К этому следует добавить, что отношение – "есть упорядочивающий момент, указывающий на отнесенность объекта к определенной совокупности явлений" [3, 141].

В самом отношении заложено противоречие, ибо отношение есть существенная характеристика явления

(вещи), при этом выделяется тождественность вещи самой себе и ее противоречивость как системы (частный случай соотношения части и целого). Наряду с самим собой отношение может быть и с чем-то другим. Как отмечал Гегель "существенное отношение есть определенный, совершенно всеобщий способ явления. Все что существует находится в отношении, и это отношение есть истина всякого существования. Благодаря отношению существующее не абстрактно для себя, а есть лишь в другом, но в этом другом оно есть отношение с собой, и отношение есть единство отношения с собой и отношения с другими" [2, 301]. Этот аспект раскрывается через рефлекссию, которая "снимает и переходит в действительность, есть не что иное, как еще не вполне положенное понятие, или, иначе говоря, они суть только его абстрактные стороны: основание есть лишь его существенное единство, а отношение есть лишь то соотношенное друг с другом реальных сторон, которые должны быть рефлексированы в самое себя" [2, 380]. Как следствие этого категориальный статус "отношения" есть нечто отображающее в нашем сознании суть материального движения явлений (вещей) как некоторой "определенности" (Гегель).

Актуальным, при рассмотрении отношений, связанных с толерантностью является и "не силовой" элемент как характеристика отношения. "Отношения объектов, как отмечает Б.С.Украинцев, устанавливающиеся в процессе их взаимодействия, представляют собой процесс проявления свойств этих объектов, превращения этих объектов из вещей "в себе" в вещи "для себя" [5, 11]. Выступая как "явление сущности" одного объекта другому, взаимодействуя между собой, объектам не требуется дополнительных затрат энергии. Эти процессы происходят сами собой и не требуют силового воздействия.

Взаимоотношения между людьми (социальные взаимоотношения) носят не только личностный, неповторимый характер, но существуют и в форме устойчивой, повторяющейся связи, которые приобретают общественно значимый характер. Если сущность общественных отношений выражается в формах и способах деятельности, то их содержание составляет взаимодействие субъектов в процессе экономической, социальной, политической и духовной жизни. Данная характеристика общественных отношений позволяет по-разному подходить к их классификации – с точки зрения субстанционального и функционального подходов. С точки зрения субстанционального подхода структура общественных отношений базируется на решении основного вопроса философии. Существенным здесь является соотношение общественного бытия и общественного сознания, что является основанием для разделения общественного производства на материальное и духовное, общественной деятельности – на материальную и духовную, общественных отношений – на материальные и идеологические. В этой связи актуальной является характеристика общественных отношений В.Г.

Мокроносова: они складываются не только под влиянием внешних обстоятельств, они являются частью внутреннего "Я" человека, его сознания, его понимания и отношения к окружающему миру [4]. Следует также отметить как объективный характер общественных отношений, так и диалектику их осознания, не влияющую на то, что материальные отношения существуют независимо от людей, их интересов и потребностей.

Гносеологический аспект соотношения "объекта" и "субъекта" в "отношениях" (в том числе и толерантных) есть способность субъекта тем или иным образом влиять на объект. Объект рассматривается как дихотомия возможности и действительности и зависит от деятельности человека с его знанием, мнением и способностью оценивать мир, в котором он находится. В качестве объекта анализа толерантных отношений выступает деятельность человека, выраженная в конкретных формах ее осуществления в области науки, образования, воспитания, массовой информации, литературы и искусства, т.е. всего того, что образует феномен социальной сферы общества. Являясь носителем идей и взглядов, теоретического осмысления действительности толерантные отношения связаны со всеми без исключения проблемами, которые функционируют не только на уровне сознания, но и на уровне практической целесообразности деятельности человека. Они характеризуют все многообразие проявления нормативной жизни общества, классов, социальных групп, территориальных общностей и каждой личности, условия и факторы этой жизни. Все это требует взаимоуважительного диалога, на основе баланса интересов всех тех, кто так или иначе вовлечен в процессы социального взаимодействия на различных уровнях.

В толерантных отношениях осуществляется взаимосвязь и взаимообусловленность моральной и правовой нормативности. "Признание нормативного сознания – отмечает В. Виндельбанд - предпосылка философии *in abstracto*, та предпосылка, которая *in concreto* лежит в основе каждой научной, каждой нравственной и эстетической жизни. Всякое согласие относительно чего-либо, что люди должны признавать как властвующую над ними норму, предполагает это нормативное сознание" [2, 52]. Сознание и поведение являются "богатými" по своим проявлениям общественными процессами. На эмпирическом уровне они фактически отражают состояние общественных связей и взаимодействий во всем их многообразии, противоречивости, случайности и необходимости. Они выступают барометром состояния, хода развития и функционирования общественных процессов, всей общественной жизни. Их исследование представляет важный инструмент для принятия научно обоснованных решений во всех без исключения сферах общества. К этому следует добавить, исходя из противоречивости "отношения", что подлинное бытие (например, для Е.Фихнера – бытие права) не в комплексе норм, а в переживании конкретных ситуаций. Как следствие этого: само правосудие извлекает право из конкретных ситуаций, а не из предустановленных правил.

Общение, тем более его процессы, оказывают существенное влияние на толерантные отношения. Это обусловлено тем, что социальное общение детерминировано социальной направленностью сознания и поведения, оно может воспроизводить не только позитивные, но и негативные моменты в жизни человека. Следует отметить, что

общение строится не только на рациональной основе: в процессе взаимных контактов оно обогащается за счет страстей, чувств, переживаний, эмоционально окрашивающих человеческие отношения. Оптимальное сочетание рациональных и эмоциональных начал позволяет создать благоприятные формы общения людей, обеспечить условия для их сплочения, помогает увидеть их гуманизм, желание помочь, способствует взаимоуважению и взаимопониманию участников общения.

На первый план выдвигаются такие существенные критерии уравнивания стабильности и устойчивости социальных отношений как прогнозируемость и ответственность субъектов взаимодействия. Стабильность и устойчивость, в этом случае, понимаются как удержание равновесия не при помощи иерархической структуры подавления, а через нахождение компромиссного варианта во всем спектре существующих возможностей. Данный компромиссный вариант выражается нахождением или стремлением к "середине". Этим может объясняться противоречие между логикой исторического развития и конкретными историческими событиями. В этих рамках, мы можем наблюдать эпизодическую (в некоторых случаях – сознательно детерминированную субъектами экономической и/или политической власти) востребованность именно толерантных отношений, которая повторяется в наиболее напряженные периоды общественной жизни характер.

Проблема середины, беря свои корни в античности находит свое продолжение в концепции М. Хайдеггера, а относительно толерантности, раскрывается следующим образом. Соприсутствие есть очевидность "в сонатроенности и в сопонимании" [6, 162]. Как понимающее бытие-в-мире присутствие "послушно" соприсутствию и себе самому и в этом послушании к ним принадлежит. "Присутствие как сущностно понимающее бывает, прежде всего, при понятии" [6, 164], а в меру понятности ... не только понимают сущее ... сколько подразумевают то же самое, потому что все вместе понимают сказанное в той же самой усредненности" [6, 168]. Исходя из этого, средняя повседневность присутствия определяется "как падающе-разомкнутое, брошенно-бросающее бытие-в-мире, для которого в его бытии при "мире" и в событии с другими дело идет о его самом умении быть" [6, 181].

Логика ситуативного характера проявления толерантных отношений выглядит следующим образом: "Понимающее самонабрасывание присутствия есть как фактическое всегда уже при каком-то раскрытом мире. Из него оно берет – и ближайшим образом в меру истолкованности у л ю д е й – свои возможности. Это толкование заранее ограничило свободные для выбора возможности кругом известного, достижимого, терпимого, того, что пристойно и прилично. Эта нивелировка возможностей присутствия до ближайше доступного осуществляет вместе с тем зашоривание возможного как такового. Средняя повседневность становится слепа к возможностям и успокаивается одним "действительным". Эта успокоенность не исключает расширенной деловитости озабоченности, но возбуждает ее. Воля неволит тогда позитивных новых возможностей, но имеющееся в распоряжении "тактически" видоизменяется таким образом, что возникает видимость каких-то свершений" [6, 194-194]. С точки зрения ограничения функциональными нормами иррационального для

публичности "присутствие в единстве настоящего и бывшего времени как актуальность.

Процесс общения при развитости коммуникационных связей позволяет человеку обрести самого себя, а так как он "всегда больше того, что он знает о себе следует то, что он есть не только существование, установленное как пребывание, но и имеющаяся в нем возможность, даруемая свободой" [7, 378]. Подтверждается пребывание человека в постоянном противоречии с самим собой (это противоречие заключено в "расщеплении"), истоки которого находятся в глубине его сущности, а также онтологии самого отношения. Постоянно находясь в состоянии выбора при обретении свободы субъект толерантных отношений должен быть открыт к восприятию "Другого" таким как он есть, независимо от содержания различных архетипов (образ врага, матери, спасителя, осажденная крепость и ее штурм, лабиринт и нить Ариадны) М.Фуко.

Моделирование различных архетипов (напр. "образа врага" вместо "образа оппонента" и т.д.) недопустимо даже ради достижения какой-то "высшей" или благодородной цели. Никакой новый вид эмпирического не может быть инстанцией, дающей право ликвидировать "идеальный тип" друга, снять его в моральном постулирующем направлении, обогащенном фактами другого рода. Ставшая наличность, то есть фактическое в буквальном

смысле реального положения дел не имеет права выносить решение о "правильности", то есть истинности или ложности такого постулирования. Следовательно основное положение морали гуманного сознания (Humanum), которое представлено в классическом естественном праве - "И тысяча лет несправедливости не составят даже часа справедливости". Реализация всех этих моментов возможна только на основе консенсуса, в том числе толерантного, при условии взаимопримлемости интересов всех субъектов взаимодействия.

#### Литература

1. Виндельбанд В. Избранное: Дух и история. – М.: Юрист, 1995.
2. Гегель Г. Энциклопедия философских наук в 3-х т. – М.: Мысль, 1977. Т. 1.
3. Мамардашвили М. Лекции по античной философии. – М.: Аграф, 1997.
4. Мокроносов Г.В. Методологические проблемы исследования общественных отношений. Свердловск, 1972.
5. Украинцев Б.С. Отображение в неживой природе. – М.: Наука, 1969.
6. Хайдеггер М. Бытие и время. М.: Ad Marginem, 1997.
7. Ясперс К. Смысл и назначение истории. М.: Политиздат, 1991.

## ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ

### ПРАКТИЧЕСКАЯ ЗНАЧИМОСТЬ РАБОТ СОВРЕМЕННЫХ ОТЧЕСТВЕННЫХ АНГЛОВЕДОВ, ПОСВЯЩЕННЫХ ПРОБЛЕМАМ РЕФОРМИЗМА В ИСТОРИИ ВЕЛИКОБРИТАНИИ КОНЦА XIX – НАЧАЛА XX В.

*Бунькова Юлия Владимировна*

*кандидат исторических наук, доцент, Кабардино-Балкарский государственный университет, г. Нальчик*

*Коновалов Андрей Анатольевич*

*кандидат исторических наук, доцент, Кабардино-Балкарский государственный университет, г. Нальчик*

*Аттоева Лейла Зейтуновна*

*магистрант, Кабардино-Балкарский государственный университет, г. Нальчик*

*PRACTICAL VALUE OF MODERN ANGLISTS WORKS DEVOTED TO THE PROBLEM OF REFORMISM IN THE HISTORY OF GREAT BRITAIN IN THE LATE 19<sup>TH</sup> - EARLY 20<sup>TH</sup> CENTURIES*

*Bunkova Yulia, Candidate of Historical Sciences, Docent, Kabardino-Balkarian State University, Nalchik*

*Kononov Andrey, Candidate of Historical Sciences, Docent, Kabardino-Balkarian State University, Nalchik*

*Attoeva Leila, Master's degree student, Kabardino-Balkarian State University, Nalchik*

#### **АННОТАЦИЯ**

*Статья посвящена преподаванию проблем реформизма в истории Великобритании конца XIX – начала XX в. с учетом достижений современного отечественного англоведения. В статье рассмотрена практическая значимость работ современных отечественных англоведов в условиях перехода на новые государственные образовательные стандарты.*

#### **ABSTRACT**

*The paper dwells on the teaching of reformism problems in the history of Great Britain in the late 19th - early 20th centuries taking into account achievements of modern English studies in Russia. It considers practical value of modern anglists works in conditions of transition to National (Federal) Education Standards.*

*Ключевые слова: современное англоведение; преподавание новой истории; преподавание истории Великобритании; либеральная партия Великобритании; консервативная партия Великобритании.*

*Keywords: modern English studies, Modern history teaching, teaching of British history, the Liberal Party of Great Britain, the Conservative Party of Great Britain.*

Значимость периода конца XIX – начала XX в. для внутривнутриполитического развития Великобритании актуализирует важность понимания студентами содержания реформ, проводившихся в этот период.

Итогом политической практики реформизма данного периода явились понимание социальной ответственности государства перед своими гражданами, которая выразилась в соответствующих законодательных актах и дальнейшая демократизация государственного строя.

Результаты политической практики реформизма в конце XIX – начале XX в. определили дальнейшие тенденции развития современной Великобритании.

Преподавателю необходимо акцентировать внимание на содержании и итогах проводившихся реформ таким образом, чтобы у студентов сложилось глубокое понимание значимости данного периода во внутривнутриполитическом развитии Великобритании. Поэтому изучение соответствующих тем в рабочих программах по новой истории должно строиться с учетом достижений современного англоведения.

Проблемы реформизма в Великобритании в конце XIX – начале XX в. являются одними из самых изучаемых в современном отечественном англоведении. Так, в последние годы отечественными англоведами были исследованы различные вопросы политической практики реформизма консервативной и либеральной партий в конце

XIX века, идеологии и политической практики реформизма либералов в начале XX века.

Акцентирование преподавателем внимания на проблемах идеологии и политической практики реформизма либералов в начале XX века в Великобритании имеет важное значение не только для понимания студентами основных тенденций внутривнутриполитического развития этого государства в данный период. При рассмотрении этих вопросов преподаватель имеет возможность показать как происходил процесс складывания социального государства на примере Великобритании. Политической практике реформизма предшествовало идеологическое осмысление либералами необходимости реформ и изложение аргументов в их защиту. Политика социальных реформ вытекала из понимания сути справедливой государственной политики, важными принципами которой было уменьшение причин бедности и уменьшения ее последствий.[1, с. 11-12] Таким образом, студенты должны понимать, что провозглашение государства «социальным государством» не должно быть декларативным, а является пониманием того, что государства ответственно перед своими гражданами. Именно государство, политическая элита, которого осознает свою ответственность перед гражданами способно проводить эффективную политическую практику реформизма. Поэтому идеи английских либералов того времени, на наш взгляд, звучат актуально

для современной России и их изучение будет способствовать пониманию студентами того, к чему должно стремиться современное государство.

Отметим, что реформирование системы высшего образования в нашей стране актуализирует практическую значимость работ исследователей в данной области. Результатом составления учебных планов по профилю «Историческая политология» и магистерской программы «Историческая политология» может стать включение в них дисциплин, в которых в той или иной степени представлены рассматриваемые выше проблемы.

Так, в Кабардино-Балкарском государственном университете, где по направлению «История» реализуется профиль «Историческая политология» и магистерская программа «Историческая политология», преподаются дисциплины «Эволюция политической системы Великобритании в новое время», «Европейский конституционализм и государство в XVII – начале XX вв.». Также разработана программа для дисциплины «Политическая практика реформизма в Европе в конце XIX- начале XX в.».

Приведем в качестве примера несколько работ представителей современного отечественного англоведения.

В учебном пособии М.П. Айзенштат[2] представлен широкий спектр проблем реформизма в истории Великобритании конца XIX- начале XX в. в контексте политической истории этого государства.

При рассмотрении проблем реформизма консервативной партии конца XIX в. следует обратиться к автореферату кандидатской диссертации Е.З. Зулкарнаевой[3]. Автор провела комплексное исследование внутренней политики второго кабинета Р. Солсбери (1886-1892 гг.). Она показывает, что реформаторская деятельность второго кабинета Р. Солсбери была достаточно результативной.

При рассмотрении проблем реформизма либеральной партии конца XIX в. следует обратиться к автореферату кандидатской диссертации Е.В. Тивоненко. Предметом ее исследований стали политическая стратегия и тактика либеральной партии по проблеме предоставления автономии Ирландии с сентября 1885 по март 1894 годов, взаимодействие либеральных и ирландских лидеров в парламенте и изучение силы влияния ирландского кризиса на развитие политической жизни страны.[4]

При рассмотрении проблем эволюции английского конституционализма и проблем реформизма либеральной партии конца XIX в. интерес представляют работы Е.О. Науменковой. В 2010 г. она защитила кандидатскую диссертацию, посвященную партийно-политической борьбе вокруг третьей избирательной реформы.[5]

В работах С.В. Коноплевой, Н.А. Кручининой, О.А. Фомкиной отражен процесс становления в Великобритании социального государства.

Предметом диссертационного исследования Н.А. Кручининой стали социальные концепции британской политической элиты, реформаторская деятельность либеральной партии в социальной сфере и динамика противоречий внутри политической элиты в начале XX века.

Ее диссертационное исследование состоит из следующих глав: «Политическая элита Великобритании и социальные концепции в политических теориях начала XX века», «Проблемы социальной защиты в политической

жизни страны», «Политическая элита и реформы в системе отношений труда и капитала» и «Отношение политической элиты к проблемам профсоюзного законодательства».

Н.А. Кручинина приходит к следующему выводу: «Социальные реформы либеральных кабинетов были своеобразным компромиссом трех основных групп британской политической элиты. Лейбористы и консерваторы принимали активное участие в доработке либеральных законопроектов, в некоторых случаях даже кардинально меняя их содержание (как это было, например, с Актом о производственных конфликтах 1906 года). Реформы 1905-14 годов стали, таким образом, результатом деятельности британской политической элиты в целом, в которой либералы сыграли, конечно, ведущую роль»[6, с. 23].

Реформы либеральных кабинетов начала XX века стали предметом диссертационного исследования О.А. Фомкиной[7]. В нем рассмотрена либеральная доктрина и представлена характеристика законотворчества либеральных правительств и процесс выработки решений в парламенте в результате политической борьбы.

С.В. Коноплева в статье «Л.Т. Хобхауз и формирование нового либерализма в Великобритании в начале XX века» анализирует взгляды Л.Т. Хобхауза и выделяет положения идеологии, называемой «новым либерализмом». Она указывает, что «значимость идеологии нового либерализма объясняется тем, что она оказалась первой в британской истории последовательной защитой принципов ответственного государства»[8, с. 41].

Пенсионная реформа 1908 г. стала предметом исследования статей Н.А. Кручининой[9] и С.В. Коноплевой[10]. Н.А. Кручинина рассматривает взгляды руководства либеральной, консервативной и лейбористской партий на проблемы пенсионного законодательства. С.В. Коноплева исследовала историю разработки реформы, ее основные положения и источники финансирования.

Кандидатская диссертация С.В. Коноплевой посвящена проблеме либеральных реформ 1908-1911 гг. в Великобритании в оценках современников [11]. Она состоит из следующих глав «Ход проведения реформ и оценка современниками их основных положений», «Оценка теоретической базы реформ» и «Влияние общественного осуждения реформ на политическое развитие страны».

Эволюция английского конституционализма в начале XX в. нашла отражение в работах Е.А. Литвиновой.

Е.А. Литвинова в своей кандидатской диссертации исследовала историко-правовые аспекты парламентской реформы 1911 года. Она рассмотрела конституционные противоречия в Великобритании в начале XX века и последствия Акта о парламенте 1911 г. для конституционного развития Великобритании. Автор отмечает, что «начало современному этапу эволюции парламента было положено Актом о парламенте 1911 г. Именно этот Акт начал процесс реформирования палаты лордов (который не закончен по сей день), а также закрепил главенствующее положение нижней палаты парламента - палаты общин». [12, с. 19].

Таким образом, в последние годы возросла практическая значимость достижений современного отечественного англоведения в исследовании проблем реформизма в истории Великобритании конца XIX - начала XX века. Они востребованы не только в процессе преподавания новой

истории, но и разработке различных спецкурсов. Результатом реформ в сфере высшего образования явилось внедрение новых государственных образовательных стандартов. Специализации сменили профили, что требует от преподавателей разработки новых спецкурсов, отвечающих новым требованиям.

Проблемы исторической политологии Великобритании нового времени отмечены устойчивым интересом современного англоведения. Эта тенденция прослеживается и при исследовании истории Великобритании конца XIX – начала XX века, что нашло свое отражение в ряде работ, посвященных проблемам реформизма в истории данного государства в конце XIX – начале XX века. Отмеченная специфика исследований англоведов на современном этапе актуализирует их практическую значимость для системы вузовского исторического образования после внедрения новых государственных образовательных стандартов.

#### Список литературы

1. Самуэль Г. Либерализм: опыт изложения принципов и программы современного либерализма. Изд. 2-е испр. М., 2010.
2. Айзенштат М.П. Британия нового времени. Политическая история: Учебное пособие. – М.: КДУ, 2007.
3. Зулькарнаева Е.З. Второй кабинет Солсбери и проблемы внутренней политики британских консерваторов (1886 – 1892 гг.): автореф. ...канд. ист. наук. – Екатеринбург, 2005.
4. Тивоненко Е.В. Проблема Ирландской автономии в политике либеральной партии Великобритании (1885-1894 г.г.): автореф. ... канд. ист. наук. – Екатеринбург, 2002.
5. Науменкова Е.О. Партийно-политическая борьба вокруг третьей парламентской реформы в Великобритании (1883-1886 гг.): автореф. ...канд. ист. наук. – Екатеринбург, 2010.
6. Кручинина Н.А. Политическая элита Великобритании в период социальных реформ либеральных кабинетов Г. Кэмпбелл-Баннермана и Г.Г. Асквита (1905-1914): автореф. ...канд. ист. наук. – Екатеринбург, 2004.
7. Фомкина О.А. Политика реформ либеральных правительств Великобритании в 1906-1911 годах: автореф. ... канд. ист. наук. – Брянск, 2009.
8. Коноплева С.В. Л.Т. Хобхауз и формирование нового либерализма в Великобритании в начале XX века // Вестник Ярославского государственного университета им. П.Г. Демидова. – Сер. Гуманитарные науки. – 2012. – №3 (21). – С. 39-41.
9. Кручинина Н.А. Политическая элита Великобритании и проблема пенсионного обеспечения: принятие Акта о пенсиях по старости 1908 г. // Imagines mundi: альманах исследований всеобщей истории XVI-XX вв. – № 6. – Сер. Альбионика. – Вып. 3. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2008. – С. 361-375.
10. Коноплева С.В. Пенсионная реформа г. в Великобритании и источники ее финансирования // Вестник Московского университета. – Сер. История. – 2013. – №5. – С. 27-40.
11. Коноплева С.В. Либеральные реформы 1908-1911 гг. в Великобритании в оценках современников: дисс. ...канд. ист. наук. – М., 2014.
12. Литвинова Е.А. Историко-правовые аспекты парламентской реформы в Великобритании в начале XX века: автореф. ...канд. ист. наук. – Рязань, 2010.

## РОССИЙСКАЯ ГОСУДАРСТВЕННОСТЬ В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННЫХ ПОДХОДОВ ИСТОРИЧЕСКОГО ПОЗНАНИЯ

**Ершова Эльвира Борисовна**

Эксперт Центра обеспечения научных исследований НИИУ ФГБОУ ВПО «Государственный университет управления», д.и.н., проф. Москва

**Лозбнев Игорь Николаевич**

Специалист по организации научно-исследовательской работы студентов, д.и.н., доц. кафедры гуманитарных дисциплин. Московского финансово-юридического университета (МФЮА), Москва

### THE RUSSIAN STATEHOOD IN THE CONTEXT OF MODERN APPROACHES OF HISTORICAL KNOWLEDGE

*Ershova Elvira, Expert of the Center for security research, NIIU FGBOU VPO "State University of management", doctor of history, Prof. Moscow*

*Lozbenev Igor, Specialist of the organization of research work of students, d.h.s., Assoc. Department of the Humanities. Moscow Finance and law University of physical biochemistry (Moscow financial and legal Academy), Moscow*

**АННОТАЦИЯ:** В статье предложены взгляды на особенности формирования российской государственности с учетом точек зрения различных поколений историков XIX-XXI веков. Обращено внимание на комплексность факторов, способствовавших созданию и развитию Российского государства, готового противостоять самым различным глобальным процессам современности

**ABSTRACT:** the article offers views on the features of the formation of Russian statehood taking into account the viewpoints of different generation lines historians of the XIX-XXI centuries. Attention was drawn to the complexity of factors that contributed to the creation and development of the Russian state, goto the first to meet the various global processes of modernity.

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** Россия; государство: факторы формирования; итоги развития.

**KEYWORDS:** Russia; state: factors of formation; development outcomes.

В отечественной историографии в течение второй половины XIX - начала XXI вв. выработаны три основные точки зрения на проблему особенностей русской истории и государственного управления России.

Основываясь на взглядах историков второй половины XIX – начала XXI вв. сторонники первой, придерживающиеся концепции однолинейности мировой истории, считают, что все страны и народы (в том числе и Россия) в истории управления государством проходят в своей эволюции одни и те же, общие для всех, пути. Те или иные особенности российской истории трактуются представителями этой школы как проявление отсталости страны и ее народов. Эта точка зрения характерна для исторической школы публицистики западнического направления. Ряд представителей этой же школы избегают применять по отношению к России понятие «отсталости», предпочитая говорить «задержка» движения русской истории. Исходя из этого, они переносят центр исследования на выявление причин, замедлявших ход исторической эволюции России. Наиболее ярко эта точка зрения представлена в трудах выдающегося русского историка С. М. Соловьева [1].

Сторонники второго подхода к русской истории исходят из многолинейности исторического развития, утверждая, что история человечества – это целый ряд самобытных цивилизаций, каждая из которых преимущественно развивала и развивает какую-либо одну (или специфическое сочетание нескольких) сторону человеческой природы, эволюционирующей по собственному пути. Именно к такому типу цивилизации относят русскую или славянскую цивилизацию. Данный подход в отечественной истории основал историк – славянофил Н. Я. Данилевский [2].

Третья группа авторов пытается совместить оба подхода. К представителям этого направления относят известного историка начала XX в. П. Н. Милюкова [3], который утверждал, что для определенного результата исторического развития необходимы три условия, первое из которых – это внутренняя тенденция, внутренний закон развития, присущие всякому обществу и для всякого общества одинаковые; второе условие заключено в особенностях той материальной среды, обстановки, среди которой данному обществу суждено развиваться; и третье условие – это влияние отдельной человеческой личности на ход исторического процесса.

Таким образом, представители трех направлений по-разному трактуют проблемы особенностей российской истории и государственности, но все они признают воздействие сильных факторов, причин, условий, под влиянием которых история России значительно отличается от истории западных обществ. В отечественной и зарубежной историографии принято выделять 4 фактора, определяющих особенности истории развития России: 1) природно-климатический; 2) геополитический; 3) конфессиональный (религиозный); 4) социальной организации.

По мнению академика Л.В. Милова [4], использовавшего солидную фактическую базу для обоснования значимости природно-климатического фактора на российскую историю, и исходя из этого утверждавшего, что после перемещения из Киева в Северо-Восточную Русь цикл сельскохозяйственных работ при всех колебаниях в климате был необычайно коротким, занимая всего 125-130 рабочих дней (по старому стилю - с середины апреля

по середины сентября). В течение четырех столетий русский крестьянин находился в ситуации, когда худосочные почвы требовали тщательной обработки, на что времени просто не хватало, как и на заготовку кормов для скота. Пользуясь примитивными орудиями, крестьяне могли лишь с минимальной интенсивностью обработать свои пашни. Их жизнь зависела только от плодородия почвы и капризов погоды. Реально при таком количестве рабочего времени качество земледелия было таким низким, что не всегда крестьяне могли собрать даже то количество семян, которое было потрачено на посев. Крестьянину на Западе в Европе ни в средневековье, ни в новом времени такого напряжения сил не требовалось, так как сезон работ был гораздо больше: перерыв в некоторых странах в сельхозработах был всего два месяца – декабрь и январь. Там крестьяне могли снимать даже не один урожай, а два. К тому же пашня могла обрабатываться более тщательно (4-6 раз). И это отличало менталитет русского человека от западного. В этом заключается фундаментальное различие между Россией и Западом, прослеживаемое на протяжении столетий.

Низкая урожайность, зависимость результатов труда от погодных условий создали чрезвычайную устойчивость в России общественных институтов, являвшихся и продолжающих и сегодня оставаться определенным социальным гарантом выживаемости основной массы населения. Эти традиции во многом сохранились и в наше время.

Природно-климатический фактор во многом определил и особенности национального характера русских: прежде всего речь идет о способности русского человека к крайнему напряжению сил, концентрации на сравнительно короткий период времени (апрель-сентябрь) всего своего физического и духовного потенциала на выполнении тяжелых работ в сельском хозяйстве, а с сентября до апреля при отсутствии условий фактически лежать на печке без применения своих сил. Однако во многих регионах в селах зимой занимались различным ремеслом, развивая народные промыслы и продавая свои изделия потом на ярмарках. Вместе с этим создавался постоянный дефицит времени в короткие сроки сельхозработ. В связи с этим веками отсутствовавшая корреляция между качеством этих работ и урожайностью хлеба не выработала в крестьянине ярко выраженную привычку к тщательности, аккуратности в работе и т.п.

Экстенсивный характер земледелия, его рискованность сыграли немалую роль в выработке в русском человеке легкости к перемене мест, извечной тяге к «подрайской земле», «беловодью» и тому подобной легкой добыче хлеба. В дополнение к этому не в последнюю очередь имело значение огромная территория России, когда можно было после обеднения земель переселяться на другие, более плодородные земли, распахивать их и жить еще довольно долгое время. В то же время эти условия из столетия в столетие умножали тягу россиян к традиционализму, укоренению привычек (хлебопашец есть раб привычек). С другой стороны, тяжкие условия труда, сила общинных привычек, внутреннее ощущение грозной для общества опасности пауперизации дали почву для развития у русского человека необыкновенного чувства доброты, широты души, коллективизма, готовности к оказанию помощи, вплоть до самопожертвования. Именно эта ситуация способствовала во многом становлению в среде «слуг

общества» того типа работника умственного труда, который позднее стал известен как тип «русского интеллигента». В целом можно утверждать, что русское патриархальное, но не по экономике, а по своему менталитету, крестьянство не могло принять и не принимало капитализма. И в современных условиях рыночной экономики, действующих уже более двух десятков лет, крестьянство не может к ним адаптироваться. Поэтому и происходит фактическая ликвидация крестьянского труда в России (Милов Л.В. Великорусский пахарь и особенности русского исторического процесса. М. РОССПЭН. 1998).

Вторым фактором влияния на историю государственного управления России стало ее геополитическое положение, характеризующееся следующими условиями:

1) обширная, слабо заселенная территория; 2) граница, незащищенная естественными преградами; 3) оторванность на протяжении очень долгого периода истории от морей и соответственно от морской торговли; 4) в то же время благоприятствующая территориальному единству исторического ядра России речная сеть; 5) промежуточное между Европой и Азией положение российских территорий.

Слабая заселенность земель Восточно-Европейской равнины и Сибири, Дальнего Востока, ставших в последующем объектом приложения сил для славян, их потомков, имела самые разнообразные последствия их истории. Обширные земельные резервы создавали благоприятные условия для оттока земледельческого населения из исторического центра России при увеличении нормы его использования. Это обстоятельство вынуждало государство и владетельные слои общества усиливать контроль за личностью простого земледельца, чтобы не лишиться источника доходов. Можно четко понимать и представлять себе то, что чем больше в ходе исторического развития возрастали потребности государства и общества в прибавочном продукте, тем более жестким становился контроль, который и привел в XVI веке к закреплению значительной части (если не основной) массы русского крестьянства.

С другой стороны, из-за слабой заселенности страны у славян в процессе колонизации земель не было необходимости отвоевывать себе «место под солнцем» в борьбе с коренными народами Центральной части России – угро-финнами, а в Сибири земли хватало на всех. В древних источниках не сохранилось даже преданий о враждебных столкновениях между племенами, населявшими эти территории. Думается, что именно это обстоятельство определило такие черты русского народа как национальная терпимость, отсутствие национализма, и по выражению Ф.М. Достоевского – «всемирная отзывчивость».

Однако такой фактор как естественная открытость границ для иностранных нашествий с Запада и Востока, крайне осложняла историческое развитие народов России. Границы не были защищены ни морями, ни горными цепями. Это часто использовали соседние народы и государства: с Запада - католические Польша, Швеция, Германия (Ливонский и Тевтонский рыцарские ордена в Прибалтике, Франция при Наполеоне I, Германия в I-й и II-й мировых войнах), а с Востока – кочевники Великой степи, монгольская Орда в средние века, Япония в XX в. Постоянная угроза военного вторжения и открытость пограничных рубежей требовали от народов Древней Руси, Москов-

ского государства, Российской империи, СССР и в настоящее время от Российской Федерации колоссальных усилий по обеспечению своей безопасности, а именно – значительных материальных затрат, людских ресурсов (и это при малочисленном и редком по своему размещению населения в древности, а позднее в восточных окраинах страны). Более того, интересы безопасности постоянно и до сих пор требовали и требуют концентрации народных усилий на возможные опасности нападения со стороны недоброжелательных соседей. Поэтому роль государства постоянно возрастала также, как и ее лидеров, которые могли возглавить народные массы при необходимости отпора врагам, а затем создать армию, способную отражать все нападки, либо своей боеготовностью предупреждать тех, кто планировал или планирует это сделать.

Долгие столетия оторванность от морской торговли вела к тому, что продукты своего экспорта продавались задешево посреднику, а импортные покупались во много раз дороже у тех же посредников. Для того, чтобы пробиться к морям, России пришлось столетиями вести напряженные кровопролитные войны, и соответственно роль государства и армии в обществе возрастала еще больше. Наглядно это можно видеть на современном этапе событий в Украине.

В то же время нельзя не учитывать, что были и благоприятные факторы исторического развития России как государства. Во-первых, это специфика речной сети Восточно-Европейской равнины: они были проводниками первых групп народонаселения, на них селились племена, появились первые города. Реки влияли на объединение племен и содействовали народному, а затем и государственному единству, способствовали формированию особых систем областей и княжеств. До строительства железных дорог водная система имела для России огромное значение - по ней осуществлялась переправа основной массы товаров и прямое сообщение о нападениях врагов, и многое другое. Но путешествовать по суше в России возможно было тогда, когда наступала зима, дороги становились пригодными только для саней. Колесный путь мог осуществляться только на короткие расстояния между реками или вдоль их.

Другим благоприятным фактором был «шелковый путь» из Китая в Европу. Это создавало объективную заинтересованность многих стран и народов в поддержании политической стабильности вдоль этой древней магистрали древнего мира, а затем и в существовании Евразийской империи: в начале Киевской Руси, потом империи Чингиз-хана, и наконец – России.

Значительное влияние на становление российской государственности оказало принятие христианства. Если выше названные факторы сформировали Россию как государство, а в народе определенный темперамент, навыки и привычки, то восточное христианство воспитало его душу. И Запад, и Россия – страны христианские, хотя попало оно туда через разных посредников: на запад – через Рим, в Россию – через Константинополь, где католицизм был изменен на православие. Однако на обе эти основные религии, безусловно, оказали влияние местные особенности и племенные исторические случайности, что не могло не отразиться на различиях между римской и греческой цивилизаций.



На Западе католицизм принес четкие понятия индивидуализма и рационализма (каждый сам на себя работает и за себя отвечает перед Богом, рационализм во всем, сохранение своей жизни путем признания силы врага и сдачи ему на милость, непонимание сопротивления других даже в случае их слабости и т.д.).

В Русском государстве еще до времени и после принятия православия не было ничего важнее коллективной защиты своей земли, вплоть до принципа: погибай сам, но товарища выручай, землю родную отстаивай. Этому способствовали суровые погодные условия, а также то, что веками православие помогало формированию общинного менталитета в России. Примером могут служить попытки П.А.Столыпина в начале XX века провести аграрную реформу, предоставив возможность крестьянам переселяться на отруба или частные усадьбы, которая окончилась неудачей, ибо крестьянство в массе своей не хотело терять жизнь в своих деревнях (общинах).

Для создания достаточно полной картины влияния различных процессов происходивших в истории России сегодня уже нельзя отказываться от анализа советского периода нашего прошлого. Прошло более 20 лет после распада Советского Союза и уже появилась возможность беспристрастно взглянуть на данный период нашей истории. Значение советского периода истории заключается в том, что Россия, находившаяся в начале XX века еще в рамках традиционного общества, подверглась давлению мощного, стремительного и всеохватывающего модернизационного проекта. В рамках его реализации жесткой проверке подверглись все элементы традиционного общества. На разных этапах своего развития, особенно в период 1917 – 1940 гг., коренным изменениям подверглись: социальная структура общества, структура управления экономикой, коренным образом было переработано законодательство. Страна получила новый календарь, новую систему мер и весов, изменения в алфавите, система исчисления долгов, введена система часовых поясов. Произошли изменения в религиозной жизни страны. Вера была объявлена частным делом граждан, церковь была отделена от государства, а школа от церкви. Возникает вполне закономерный вопрос, что и как из элементов традиционного общества смогло сохраниться или, с той или иной степенью органичности, влиться в новую общественную систему?

Наиболее успешно первый революционный натиск пережила крестьянская община. К началу 1920-х гг. она, поделив землю помещиков, смогла сохраниться в почти первоначальном виде, пережив, а по сути, адаптировав сельские советы, и отбив натиск комбедов в 1918 г. Позиции крестьянской общины в период НЭПа в деревне были настолько сильны, что председатели сельских советов были вынуждены исполнять решения сходов. В 1920-х гг., под давлением реальной ситуации в деревне большевики пошли в 1922 г. на узаконение, а в 1925 г. на расширение использования найма рабочей силы, скота, инвентаря, аренду земли. Можно сказать, что в период НЭПа государство отступило и от общины, и от деревни как таковой, оставив традиционно-патриархальные отношения в сельской местности без изменений. Однако изменения традиционного уклада жизни происходили не только извне, но изнутри деревни. Советское законодательство уравнило мужчин и женщин в своих правах, начинается трансфор-

мация крестьянской семьи. Женщина получает все большее значение в общественной жизни страны. Массы крестьян, особенно молодых, и до, и после 1917 г. уходили в город на заработки, и приносимые ими средства часто становились более значимыми для развития крестьянских хозяйств, чем дохода от сельского хозяйства. Данная ситуация ставила вопрос о лидерстве в крестьянской семье, так как обычно уходили сыновья, и по возвращении домой, они начинали оспаривать первенство у своих отцов. От «отходничества» в деревню приходили не только деньги, но элементы городского быта, новые идеи, недовольство «затхлостью» сельской жизни, элементы права и политической культуры городской жизни [5].

Период 1930-х гг. еще больше усилил отрыв от традиционного общества. Под давлением государства община была втиснута в рамки колхоза, а общинный сход стал общим собранием колхозников. Миллионы людей покинули деревню, и перешли на работу в городскую промышленность. Вслед за резко возросшими потребностями большого числа новых предприятий в рабочей силе, в город пришла волна молодых крестьян. Обратное из города пошла новая техника, удобрения, новая агрономия, что потребовало повышения образования сельских жителей. Во второй половине 1950-х гг., когда страна немного отошла от военных потрясений и уровень жизни стал постепенно повышаться, переход к индустриальному обществу начал давать свои плоды - к началу 1970-х гг. в СССР сложилось общество «массового потребления». Фактически именно к этому периоду мы можем говорить о том, что в нашей стране закончилось формирование индустриального общества.

С какими итогами мы подошли к этому рубежу. На первый взгляд от традиционного общества мало что осталось. Однако часть его сохранилась. Устояли позиции и роль государства в обществе. Его авторитет пережил бурный натиск 1990-х гг. Сегодня во многих официальных выступлениях и частных беседах обращаются именно к государству, минуя другие, в том числе и общественные институты. Явно еще не сформировалось гражданское общество способное «давить» на государство. Это не означает, что общество во всем поддерживает государство. Представители различных организаций научились решать свои «разовые» проблемы, а государство научилось их слышать. В итоге сложился интересный консенсус – общество не оказывает сильного давления на государство, не требует смены государственных чиновников в случае возникновения тех или иных проблем, а государство не спеша реагирует на требования общественности.

Другой проблемой современного российского общества так и остался правовой нигилизм. Значительная масса россиян уже понимает, что такое закон, но для большинства его соблюдение так и не стало ценностью. Люди готовы закрыть глаза на нарушение закона, если по каким то причинам считают это целесообразным, в обществе так и не сложилось уважительное отношение к собственности других людей. Сегодня, оценивая ситуацию, можно говорить, что современное российское общество уже вошло в постиндустриальную эпоху, но осознания её сущности, особенностей, и самое главное, понимания отличий от традиционного и недавнего индустриального общества, пока не наступило.

С этих позиций, с учетом особенностей развития страны, веками складывалась определенная специфическая социальная организация. Ее основными элементами стали:

1. Первичная хозяйственно-социальная ячейка – корпорация (община, артель, товарищество, колхоз, кооперация и т.д.), а не частно-собственническое образование, как на Западе;
2. государство в России – не надстройка над гражданским обществом, как в западных странах, а становой хребет, а порой и творец гражданского общества (то, что можно увидеть в определенные периоды истории России);
3. российская государственность либо обладала сакральным (т.е. общепризнанным) характером, либо была не эффективна, что приводило к смутам, а затем и к революциям;
4. государство, общество, личность в России никогда не были разделены, не были автономными, как на Западе, а отличались всегда взаимопроницаемостью, целостностью;
5. стержень государственности всегда составляла и составляет (как бы мы этого не хотели) корпорация служилых слоев: боярства, дворянства, номенклатуры, современного чиновничества.

Такая социальная организация отличалась всегда чрезвычайной устойчивостью и, меняя формы, а не свою

суть, воссоздавалась после каждого потрясения российской истории, обеспечивая жизнеспособность российского общества в целом. Это мы видим и сегодня в XXI веке.

Именно современные подходы к анализу исторических факторов формирования российской государственности позволяют сделать вывод о том, что попытки Запада подчинить себе Россию, сделать ее подопечной и выполняющей чужую волю, обречены на провал. Несмотря на разные исторические периоды (смутные и развалы), в России всегда вовремя появлялся лидер, который вновь и вновь поднимал ее Знамя над всем миром.

#### Список литературы:

1. Соловьев С.М. История России с древнейших времен. В 15 книгах и 29 томах. М. Изд. «АСТ». 2011.
2. Данилевский Н.Я. Россия и Европа. СПб. 1995.
3. Милюков П.Н. Очерки по истории русской культуры. Т.1-3. М. «Прогресс». 1993.
4. Милов Л.В. Великорусский пахарь и особенности российского исторического процесса. М. РОСПЭН.1998.
5. См. Лозбенев И.Н. Экономика и политика в Подмоскowie в 20-е и 90-е годы XX века – М.: ГУУ, 2003; Лозбенев, И. Н. Протестное движение населения Центрально-промышленного региона России в годы Новой экономической политики (1921–1929 гг.) – М.: ИД ГУУ, 2012.

## НЕОБХОДИМЫЕ УТОЧНЕНИЯ ПО ВОПРОСУ ОБ ОСНОВАНИИ ПЕРВОГО КРУПНОГО ФАБРИЧНОГО ПРЕДПРИЯТИЯ В г.КАЗАНИ МОСКОВСКИМИ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЯМИ БРАТЬЯМИ КРЕСТОВНИКОВЫМИ В 1855 ГОДУ

*Фан-Юнг Герман Юрьевич*

*старший преподаватель, Набережночелнинский Государственный Техно-Торговый институт, г. Набережные Челны*

#### АННОТАЦИЯ

*В статье рассматривается вопрос о необходимости уточнения даты основания первого крупного промышленного предприятия в г.Казани и Казанской губернии. Ибо, в данном вопросе нами отмечено фактическое отсутствие научной преемственности между исследованиями, произведенными в советский период истории России, и современными нам научными изысканиями. Вместо критического анализа ранее существовавших серьёзных научных работ, на современном этапе изучения истории возникновения и развития этого значимого предприятия, наблюдается полное игнорирование уже имеющегося и систематизированного научного опыта. В результате, вместо комплексного научного исследования, подкреплённого архивными материалами, появляются крайне субъективные авторские «версии», посвящённые не только биографии семьи коммерсантов Крестовниковых, но и истории самого значительного их «детища» - Казанского стеариново-мыловаренного и химического завода. В итоге, закономерно, возникает многократное повторение одних и тех же ошибок, лишённых всякой фактической основы. В статье сделана попытка внести некоторую ясность в вопрос о дате основания этого предприятия, дабы вывести этот вопрос из числа дискуссионных.*

В современной России, в период становления и развития рыночной экономики, имеется определённый научный интерес к истории возникновения и становления крупных промышленных предприятий, чья деятельность продолжается ещё с XIX века. В числе этих предприятий «ветеранов» состоит и Казанский химический комбинат им. Муллачура Вахитова (ныне – ОАО «Нэфис-Косметикс»), основанный московской фирмой братьев Крестовниковых. Вопрос о дате основания завода компанией братьев Крестовниковых, судя по имеющимся, в настоящее

время, исследованиям, до сих пор относится к разряду дискуссионных. Например, московский исследователь Т.С.Филатова, в своей статье, посвящённой истории рода Крестовниковых, утверждает, что этот завод был основан, якобы, в 1853 году [7, с.-57]. Этот вывод Т.С.Филатовой выглядит, по меньшей мере сомнительным. Ибо, в Национальном архиве Республики Татарстан никаких единиц хранения ранее 1855 года, имеющих по специализированному фонду №300, созданному для хранения архив-

ных материалов этого фабричного предприятия, не существует де-факто. Более того, уже в предисловии к описи № I фонда № 300 сообщается, что «в июне 1855 года (выделено мной – прим. авт.) в г. Казани купцами Крестовниковыми был основан завод. Завод производил свечи, мыло, олеин, глицерин, стеарин» [4,с.-1].

Другие же биографы этой династии предпринимателей, в их числе доктор экономических наук О.А.Платонов, называют совершенно другую дату основания завода – 28 декабря 1855 года. К сожалению, последняя «версия» получила официальный статус, найдя своё отражение даже на сайте компании «Нэфис Косметикс» (компания-правопреемник бывшего предприятия братьев Крестовниковых) [1].

Наиболее вероятно, что эту дату О.А. Платонов вывел из приватно понятой фразы в письме В. К. Крестовникова к брату Н.К. Крестовникову о том, «...что с 28 с.м. (декабря 1855 года – прим. авт.) завод пошёл» и по этому поводу, семья Крестовниковых заказала молебен, который и был отслужен молебен в их домовую церковь, в доме, находившемся на Собачьей площадке [6.]. При этом, игнорируются совершенно очевидные нижеследующие факты. Во-первых, перепутана дата основания предприятия с датой начала выпуска продукции, а это совершенно разные события. Например, на сайте предприятия ОАО КАМАЗ, крупнейшего в России завода по производству грузовых автомобилей, значится, что завод основан в 1969 году. Одновременно, там же отмечено, что первый грузовик был выпущен предприятием только в 1976 году. При этом, датой основания считается не выпуск первого грузовика, а начало строительства завода в 1969 году. Проще говоря, это устоявшаяся мировая практика, общепринятый мировой опыт. Именно поэтому, с началом постройки предприятий и даже морских судов, оставляют закладные памятные доски, капсулы и прочие материальные свидетельства о том, что данный объект основан тогда-то. Иными словами, нельзя рассуждать о дате основания этого предприятия, руководствуясь только одним источником – письмом о начале выпуска продукции.

Во-вторых, опровержение исходит и от самого Н.К. Крестовникова, отмечавшего: «осуществление же этой нашей мысли последовало в 1855 году. В декабре 1855 года завод был уже в полном ходу (выделено нами – прим. авт.). 28 декабря 1855 года по этому поводу в нашем доме, на Собачьей площадке, был отслужен молебен...» [3,с.-66].

Упомянутая Николаем Константиновичем дата 28 декабря 1855 года, как видно из цитируемого источника, – это дата молебна, торжественного богослужения, отслуженного в доме Крестовниковых, располагавшемся на некоей «Собачьей площадке». Как известно, молебен бывает благодарственным или просительным. Причём, Н.К. Крестовников пишет именно о благодарственном молебне. Обратим внимание, что молебен происходил не на их заводе в г.Казани, а в г. Москве, в московском доме, располагавшемся на Собачьей площадке, в окрестностях Арбата, где тогда проживало семейство Крестовниковых. Представляется, что члены семьи заказали благодарственный молебен в честь начала выпуска продукции на ранее основанном заводе, а не в честь его основания.

Далее, Н.К. Крестовников сообщает о том, что «в конце ноября (1855 года – прим. авт.) началась варка сала, в конце декабря вышли первые свечи» [3,с.-95]. Иными словами, этот молебен был посвящён не основанию завода, а первому массовому, запланированному выпуску основной маргинальной продукции.

В-третьих, уместным будет снова процитировать Н.К. Крестовникова. Он сообщает, что «закладка завода была 1-го июня, в Духов день (выделено нами – прим. авт.), а к сентябрю были уже готовы главный корпус, деревянные двухэтажная рабочая спальня, кухня, сарай с конюшнею и прочие необходимые службы» [3,с.-95]. Эту же дату, 01 июня 1855 года старого стиля, приводит в своей, изданной в 1950 году, в г.Казани, монографии «История Казанского жирового комбината имени Мулла-Нур Вахитова» доцент Казанского университета А.С. Ключевич. Скрупулёзно изучив архивные материалы, он сумел обозначить точную дату начала строительства этого первого фабричного предприятия в Казани. А.С. Ключевич уточнил, что «...1 июня 1855 г. завод стали строить (выделено нами – прим. авт.) в намеченном месте. В том же году началась производственная работа завода» [2,с.-16].

В-четвёртых, имеющиеся документальные сведения, хранящиеся в фонде № 300 Национального Архива Республики Татарстан, в свою очередь, не подтверждают, что выпуск первых партий продукции завода начался именно 28 декабря 1855 года. Так, в записи от 23 декабря 1855 года в заводской «Расчётной книге» отмечено, что: «по уведомлению Московской конторы продано свеч стеариновых...7 пудов и 6 фунтов по цене 80 р. 80 к.» [5,с.-5]. Из чего следует, что свечи были произведены на этом предприятии и проданы до официальной даты его основания.

В процессе исследования нам удалось выяснить даже имя первого рабочего этого предприятия, то есть лица, принятого на должность «рабочий» раньше всех остальных. Согласно записи от 3 декабря 1855 года, был принят некий Николай Кирилов [5,с.-38]: «...поступил с 16 ноября (1855 года – прим. авт.)» [5,с.-38]. Зафиксирована и его первая заработная плата: 4 рубля 50 копеек, за период с 16 ноября по 3 декабря 1855 года. Сам факт начала найма рабочих на стеариново-мыловаренный завод с 16 ноября 1855 года, выплата этим рабочим заработной платы свидетельствует, как минимум, хотя бы о пробном пуске (или пусках) производства и о выпуске пробных партий продукции.

И, наконец, в-пятых, дата 28 декабря 1855 года старого стиля, не может быть принята за дату основания предприятия ещё и потому, что существует известная разница между юлианским и грегорианским календарями. Эта разница, в XIX веке, составляла 12 суток. Следовательно, и в этом случае, приведённую дату не следует считать научно подтверждённой. На наш взгляд, исторически обоснованной, подтверждённой различными источниками, датой основания казанского стеариново-мыловаренного завода братьев Крестовниковых, представляется именно дата **1(13) июня 1855 года**. Таким образом, вопрос о дате основания данного предприятия никак не может быть отнесён к числу дискуссионных вопросов, ибо имеет точную архивную интерпретацию.

**СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ**

1. <http://www.nefco.ru>
2. Ключевич А.С. /История Казанского жирового комбината им.Мулла-Нур Вахитова (1855-1945).- Казань: Татгосиздат,1950 г.
3. Крестовников Н.К./ Семейная хроника Крестовниковых.- М., 1903., - в 3-ех Кн.,- Кн.1
4. НА РТ, ф.300, опись 1, Предисловие к описи
5. НА РТ, ф.300, опись 2, дело 1
6. Платонов О.А. Крестовниковы //Святая Русь: энциклопедический словарь русской цивилизации.- М., 2000.
7. Филатова Т.С. Из династии Крестовниковых//Московский журнал. - 1999. - № 2.- С. 57-60

## **РЕФОРМЫ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ В 1990-е гг.: ДОСТИЖЕНИЯ И ПРОБЛЕМЫ**

*Костюченко Инна Юрьевна*

*доктор исторических наук, профессор, Московский Государственный Университет имени М.В.Ломоносова, г. Москва*

*REFORM OF THE EDUCATION SYSTEM IN THE RUSSIAN FEDERATION IN 1990-ies: ACHIEVEMENTS AND CHALLENGES*

*Kostyuchenko Inna, Doctor of Science, professor of Moscow State University named M.V. Lomonosov, Moscow*

**АННОТАЦИЯ**

Статья посвящена анализу реформ системы образования в Российской Федерации в 1990-е гг. Автор показывает замысел реформаторов, достижения и проблемы на пути реализации преобразований. Особое внимание уделено общественному восприятию реформ. В статье показано, что реформы образования задумывались как неотъемлемая часть процесса демократизации постсоветской России, путь формирования нового подрастающего поколения, способного преодолеть наследие «тоталитарного» мышления прежней эпохи. Программа реформирования образования, предложенная в период демократизации общества, отличалась, в целом, правильными установками, требовала исправить ряд деформаций прежней системы, включить школу в систему международных связей. Концепция реформ российского образования исходила из требований открытости, доступности, преодоления сложившегося ранее единообразия школы, создания новых негосударственных вузов. Особое внимание уделялось формированию новых педагогических кадров, созданию центров их переподготовки, демократизации сознания учителей и учеников, раскрепощению школы, поощрению индивидуальности, творческой инициативы. Идеологи реформ образования в 1990-е гг. стремились решить важную задачу интеграции и адаптации российской школы к мировой экономической, социально-политической и образовательной системе. Несмотря на усилия реформаторов, в 1990-е гг. завершить начатые преобразования не удалось. Реализации реформ помешал масштабный политический кризис в стране и обществе, отсутствие должного финансирования, сопротивление педагогической обществу, ректоров высшей школы, не желавших мириться с разрушением традиций отечественного образования, внедрением платного обучения, коммерциализацией образовательных учреждений.

**ABSTRACT**

The article is devoted to the reform of the education system in the Russian Federation in 1990es. The author shows the intent of the reformers, achievements and challenges in the implementation of the change. Special attention is given to the public perception of the reforms. The article shows that the reform of education thought of as an integral part of the process of democratization in post-Soviet Russia, the way of forming a new younger generation, able to overcome the legacy of the totalitarian past "of thinking of the epoch. The education reform program, proposed in a period of democratization of society was, in General, correct settings required to correct a number of strains of the old system, include the school into the system of international relations. The concept of reform of the Russian education has proceeded from the requirements of openness, accessibility, overcoming the previously uniform school, creating new non-State universities. Special attention was given to the formation of new teachers, the establishment of centers of retraining, the democratic consciousness of teachers and pupils, schools promote emancipation of individuality, creativity. The ideologists of the reforms of education in 1990es sought to address the challenge of integration and adaptation to the world of the Russian school of economical, socio-political and educational system. Despite the efforts of reformers in the 1990-ies.complete the conversion could not be started. Reforms prevented a massive political crisis in the country and society, the lack of proper funding, the resistance of the teaching community, University Rectors, who did not want to put up with the destruction of traditions of national education, the introduction of tuition fees, commercialization of educational institutions.

**Ключевые слова:** образование, реформа, общество, педагогическая общественность, информатизация, рынок, инфраструктура, педагогические кадры, финансирование, обучение, школа.

**Keywords:** education, reform, society, teaching the public, information, market, infrastructure, education personnel, financing, training, education.

Обучение и воспитание подрастающих поколений является важным фактором государственного развития, становления гражданского общества, социальной адаптации детей и юношества. В переходный период

1990-х гг. руководство Российской Федерации столкнулось с необходимостью реформирования системы обра-

зования, которая десятилетиями формировалась по советским стандартам, и уже не отвечала новым задачам в развитии страны.

В начале 1990-х гг. в стране наметился отказ от идеологической монополии партии, разрушались привычные формы бытия, шла ликвидация, казалось бы, незыблемых государственных институтов. Перестройка и распад СССР открыли новые перспективы в развитии России, создали благоприятные условия для глубокого реформирования национальной системы образования. В период общеполитического обновления российское образование стало заложником масштабных перемен в стране. В условиях демократической эйфории в структурах власти господствовали представления о кризисе советской школы, тотальной неэффективности существующей системы образования, необходимости ее срочного демонтажа, замены западными образовательными стандартами. Однако уже первый опыт реформ в этой сфере продемонстрировал пагубность коммерциализации учебных заведений, несоответствие зарубежных программ традициям российской школы, менталитету учителей и учащихся. В обществе наблюдалось стремительное падение престижа знаний. Педагогическая общественность оказывала сильное сопротивление реформационному курсу руководства.

В 1990-е гг. система образования, как и общество в целом, не были готовы к условиям жесткой рыночной конкуренции, новым экономическим отношениям. Серьезные трудности возникли из-за отсутствия социальных гарантий, элементарной защиты граждан, ликвидации действовавших прежде государственных институтов, обеспечивавших приемлемый средний уровень образования в обществе. Провозглашенный переход к демократии и рыночной экономике, к новому общественно-государственному устройству, потребовал принципиально отличавшейся от прежней стратегии и тактики образовательной политики, структурной перестройки работы образовательных учреждений. Реформы осуществлялись на фоне чрезвычайно сложной экономической обстановки, катастрофического спада производства, охватившего народное хозяйство страны. Забастовки учителей стали знаковым явлением переходной эпохи. Из всех забастовок, прошедших в стране в 1990-е гг., около 80% приходилось на сферу образования, причем большинство из них состоялось во время всероссийских акций протеста работников этой отрасли. Учителя требовали выплаты задолженности по зарплате, которая только по региональным учреждениям образования в 1993 г. превысила 10 млрд. руб. [3, с. 45].

Программа реформирования образования, предложенная в период демократизации общества, отличалась, в целом, правильными установками, требовала исправить деформации недавнего прошлого, включить школу в систему международных связей. Принятый в 1992 г. Закон «Об образовании» провозгласил эту сферу деятельности приоритетной для государства, в числе требований к образованию был прописан его гуманистический, светский характер, общедоступность и единство образовательного пространства [6]. Не случайно редакция Закона

РФ «Об образовании» 1992 г. была признана ЮНЕСКО и Европейской ассоциацией образовательного права самой прогрессивной в мире. Согласно программным документам, определявшим стратегию государственной образовательной политики, школа должна была формировать новых граждан свободной России, готовить специалистов, способных работать в современных экономических условиях [4, с. 93].

В 1990-е гг. появилась возможность реализации самых широких академических свобод в преподавании гуманитарных дисциплин, выбора авторских программ, новых методик. Поощрялась вариативность обучения, стремительно росла численность новых типов образовательных учреждений, предоставлявших эксклюзивные образовательные услуги: лицеев, гимназий с углубленным изучением отдельных предметов, специализированных центров подготовки. Педагогические коллективы ориентировались на разнообразие познавательных интересов обучаемых, внедрение личностно-ориентированных методик, использование новых технологий в образовании. Заметно обогатились не только формы работы с учащимися, но само содержание образования, особенно в области преподавания истории, обществознания, экологии, технологии, информатики, гражданского права. Главный упор делался на изучение экономики, юридических дисциплин, социологии. Расширенное изучение гуманитарных дисциплин должно было способствовать формированию гражданского общества, восполнить известные пробелы, свойственные предшествующей эпохе.

Идеологи реформ образования в 1990-е гг. стремились решить важную задачу интеграции и адаптации российской школы к мировой экономической, социально-политической и образовательной системе. В соответствии с требованиями статьи № 57 Закона Российской Федерации «Об образовании», отечественные учреждения образования получили право устанавливать прямые связи с иностранными предприятиями, учреждениями и организациями [6, Ст. 57].

Несмотря на верный концептуальный замысел реформ, их практическая реализация вызвала жесткую критику специалистов. Крайне негативные оценки вызвали перспективы развития западного образования в России. Гражданские структуры пропагандировали необходимость патриотического формирования личности, создания сети кадетских корпусов, центров военно-спортивного воспитания. В середине 1990-х гг. в Санкт-Петербурге появилась новая патриотическая организация «русская современная школа», которая приобрела статус общероссийского центра обучения и воспитания православной молодежи [5, с. 3-7].

Целью реформ системы образования являлось создание школы, современной по содержанию и национальной по своему характеру. Теоретики преобразований ставили задачу сбалансировать интересы личности, общества и многонационального государства, обеспечить единобразие образовательных стандартов и единство культурного пространства России. Создать сеть таких школ на

практике в условиях многонациональной России оказалось крайне непросто. Серьезную опасность представляло формирование школ по национальному признаку, особенно в проблемных регионах страны. Проблема патриотического воспитания, безусловно, оставалась актуальной, однако ее решение должно было осуществляться очень тонко, тактично, не умаляя достоинств ни одной нации, но и не преувеличивая их.

Кроме стратегических проблем в развитии системы образования существовали нерешенные практические задачи, связанные с нехваткой финансирования. Ситуацию в образовательной сфере дестабилизировали невыполнение органами управления принятых в Правительстве и Государственной Думе решений, недостаточный контроль над обеспечением сохранности материальных средств. В 1992-1997 гг. расходы на образование снизились в 6,5 раз [1, с. 65]. Несмотря на официальный запрет приватизации образовательных учреждений, имели место факты спонтанного захвата учебной инфраструктуры частными лицами. Вследствие коммерциализации школ и вузов усилилось неравенство возможностей для получения образования различными слоями общества, жителями города и сельской местности, центральных и окраинных регионов страны. Сама коммерциализация вступила в противоречие с фундаментальностью российского образования, которое традиционно выполняло государственные функции, являлось нерыночным сектором. Низкий уровень оплаты педагогического труда, нерегулярность выплат, привели к падению престижа профессии, снижению качества преподавания, оттоку специалистов в иные сферы деятельности. Закономерно, что на протяжении 1990-х г. в стране регулярно проходили митинги противников реформирования системы образования, представители интеллигенции выходили с транспарантами, обличавшими саму суть реформ: «Нет приватизации образования!», «Знание - не товар!», «Образование для всех» и др.

В конце 1990-х гг. завязалась упорная борьба за внедрение Единого государственного экзамена (ЕГЭ) и образовательного «ваучера» — государственного именного финансового обязательства (ГИФО). Начались споры по поводу присоединения России к Болонскому процессу, обсуждались возможности внедрения западных образцов образования, перехода школ на 12-летнее обучение. Серьезной проблемой являлось устранение разрыва между системами обучения и воспитания, которые традиционно в России находились в единстве. Единство обеспечивалось установками учителей, дополнительным образованием, работой детских и юношеских общественных организаций.

Проект внедрения в России 12-летнего обучения в школе не встретил общественной поддержки. По мнению чиновников Министерства образования и науки, длительное обучение в школе предоставляло больше времени для адаптации к взрослой жизни, поиска себя, выработки психологической устойчивости к изменениям и кризисам. Необходимость перехода на двенадцатилетнее об-

разование была обусловлена весьма серьезными аргументами. Однако не менее серьезные проблемы возникли при реализации данного нововведения. По мнению начальника департамента Министерства образования М. Леонтьевой, предстояло найти экономические обоснования перехода на двенадцатилетнее общее среднее образование, создать программно-методическое обеспечение в соответствии с потребностями двенадцатилетней школы [2].

В 1990-е гг. российское образование существовало в условиях нестабильности, противоречий, отсутствия единых взглядов на перспективы его развития. Многочисленные проекты реформ не имели финансового обоснования, редко пользовались поддержкой педагогической общественности. Поставленная в начале 1990-х гг. задача десоветизации, диверсификации и модернизации образования, в целом, была успешно решена, однако это не привело к ожидаемым результатам, росту уровня знаний, повышению качества подготовки учащихся. Реформы системы образования сдерживались рядом объективных и субъективных факторов: отсутствием полноценного финансирования, масштабным кризисом в стране и обществе, болезненным переходом к рынку, дефицитом политической воли при их реализации. В 1990-е гг. не удалось преодолеть тотальную коррупцию в системе образования, ликвидировать поборы с учеников и их родителей на всех уровнях, создать условия честной конкуренции при поступлении в вузы. Большое значение в 1990-е гг. имело общественное сопротивление официальному курсу реформ образования. Это позволило заметно снизить негативные последствия преобразований, не допустить полного отказа от традиций советской школы, помешать стремлению реформаторов полностью переложить расходы на обучение на плечи населения.

#### Список литературы:

1. Князева О.А. Государственное управление в сфере образования Российской Федерации: 90-е гг. XX века / О. А. Князева. - Дисс. к.и.н. М., 2007. 188 с.
2. Леонтьева М. Детство. Отрочество. Юность / М. Леонтьева // Учительская газета. 1999. 12 января (№1).
3. О неудовлетворительном финансировании образования и науки: Постановление Государственной Думы Федерального Собрания Российской Федерации № 103-11 от 21 февраля 1996 года. - М.: «Федерация», 1996.
4. О первоочередных мерах по поддержке системы образования в России: Постановление Правительства Российской Федерации № 407 от 28.04.94. - М.: «Право», 1995.
5. Троицкий В. Ю. Национальные духовные традиции и будущее русского образования / В. Ю. Троицкий // Педагогика. 1998. №2. С. 3-7.
6. Федеральный Закон Российской Федерации от 10 июля 1992 г. № 3266-1 «Об образовании» // Российская газета. 1992. 31 июля.

## КРАЕВЕДЧЕСКИЕ ДОКУМЕНТЫ XVIII ВЕКА В КОНТЕКСТЕ ИСТОРИИ

*Лучкина Светлана Александровна*

*кандидат физ-мат. наук, заведующая Центральной научной библиотекой  
Казанский научный центр российской академии наук, г. Казань*

### LOCAL HISTORY DOCUMENTS OF XVIII CENTURY IN THE CONTEXT OF HISTORY

*Luchkina Svetlana, Candidate of Physics and Mathematics Sciences, Head of the Central Scientific Library  
Kazan Scientific Center of Russian Academy of Science, Kazan*

#### АННОТАЦИЯ

*Представлено описание 14 документов из архива ученого и библиофила Александра Модестовича Вилькена. Документы отражают жизнь крестьянского населения Приволжского края XVIII века в их взаимодействии, а также взаимоотношение государственного аппарата того времени и общества.*

#### ABSTRACT

*The description of the 14 documents from the archives of the scientist and bibliophile Alexander Modestovich Vilkin are submitted. The documents reflect the life of the peasant population of the Volga region of the 18th century in their interaction, as well as the relationship of the state apparatus of the time and society.*

*Ключевые слова: Ценный документ; Приволжский край; описание; жизнь населения.*

*Keywords: Valuable document, Volga region, description, the life of the population.*

Собирание и хранение документов в России до XVIII века было не регламентировано. Петровские реформы требовали различных форм участия государства в хозяйственной жизни, упорядочения деятельности ведомств и, в частности, систематизации документов. В 1720 году был издан Государственный регламент по именованию документов. Название документа раскрывает его смысл и практическое назначение, а так же определяет вид документа, реализующего его жанр. Наиболее существенные признаки жанра получают отражение в названии. Жанр – типологическое явление, не зависящее от идеологии общества. В то время как имя документа зависит от идеологии эпохи. Примером может служить изменение не в существе, но в названии письменного документа – просьбы. В XIII – XVI веках это – «Жалоба», с середины XVI века, с появлением самодержавия – «Челобитная».

В архиве коллекции Александра Модестовича Вилькена, хранящейся в Центральной научной библиотеке Казанского научного центра РАН, содержатся документы, отражающие будничную жизнь крестьянского населения Приволжского края. Представленные в работе 14 документов XVIII века относятся к ценным по всем критериям: по времени создания, подлинности, юридической силе, авторству и адресату. По своему жанру они различны.

№1-4. Среди документов имеется шесть единиц одинакового содержания. В них приведены сведения об уплате в казну Уфимской провинциальной канцелярии деревни Арсланбеково с башкирца Арасланбека Усеева оброчных денег за мельницу 15 копеек. Документы 1768, 1769, 1771 и 1772 г.г. названы «Квитанциями». Подписаны они, соответственно, прапорщиком, князем Петром Сурановым, канцеляристами Семеном Лутохиным, Илией Негаяевым и Степаном Анилуевым.

№5,6. В документах 1774 и 1775 годов содержание сохранилось, но именованы они по новому – «Расписка». Обе расписки подписаны подканцеляристом Трофимом Рукавишниковым.

Деревня Арсланбеково существует и поныне в Бураевском районе Башкортостана [1]. О динамике её развития можно судить по числу проживающих в ней жителей. В 1783г. в деревне проживало 74 человека, в 1859 – 307, в 1905 – 1090, а на 1 января 2009 года – 80 человек. Занимались жители, в основном, земледелием. Деревня имела водяную мельницу.

№7. Следующий документ без названия, на котором помета «№409», написан в декабре 1746 года. В нем указывается, что «принято в казну Ея Императорского величества Казанско дороги Тобянско волости деревни Кубмово сутеша буранова на 745 год залисицу сподымными семдесят девять копеек». Подписали: подполковник Галицинов, секретарь Семен Зубов, подканцелярист Василий Силин.

№8,9. Существуют более поздняя копия этого документа и аналогичного ему за 1747 год, с пометами, соответственно, «409 и 414». В копиях две первые подписи те же, а третья принадлежит канцеляристу Андрею Щербину, снимавшему, по-видимому, эти копии. Вместо названия написано: в левом углу «Москве», в правом – «копия». Текст копий адаптирован ко времени их изготовления. «..принято в казну Ея Императорского величества Казанской дороги Кубовской волости деревни Кубовой Сутеша буранова на 746 году за лисицу съ подушными семдесят девять копеек». Палеографические данные указывают на то, что копии сняты в XIX веке. Следует заметить, что в подлиннике и копиях отличаются названия волостей. Это связано, по-видимому, с мероприятием Генерального межевания земель по указу правительства 1765 – 1766 г.г. [2]. Кроме того, иначе названы налоги – подымный и подушный. Подымная подать (подомовая) взималась на Руси с покоренных народов и была отменена 12 июня 1900 года. Подушным налогом облагались все мужчины податного сословия независимо от возраста. Введен закон в 1724 году, отменен в 1880. Во время появления, как документа, так и его копии действовали оба закона. Разницу в написании можно объяснить ошибкой канцеляристов, различием в понимании налогов, или пренебрежением к их сути.

Интересна динамика народонаселения деревни Кубово [3]. В 1795 году в 50 дворах проживало 263 человека, в 1859 – в 130 домах было 307 жителей, в 1920 году – 2091 человек, а в 2009 году зарегистрирован 961 житель.

В Башкирии, после присоединения ее к России, в XVIII веке интенсивно развивалась промышленность. Урал стал районом формирования мануфактурных рабочих России. На исходе века приписных к заводам крестьян было в 8,5 раз больше чем в начале. С 1724 года началась регламентация приписных крестьян: срок работы, норма «денежного зачета», разделение «на сотни» [4, с.245-248]. Кроме того,

служба предусматривалась с 15 до 60 лет [4, с.320]. Освободиться от работы раньше срока можно было только по болезни или увечью [5].

Для развития коммуникации в Башкирии, правительство Российской империи учредило почтовые станции (ямы) на пути от Уфы до Оренбурга. Одной из таких станций стал Ашкадинский почтовый ям. Он стал известен еще и потому, что тут, на реке Ашкадар в устье реки Стерли, была заложена соляная пристань. Почтовый ям стал называться Ашкадарской пристанью, а с 1766 года – Стерлитамакской. Среди документов имеются два, которые именуются «Билет». Жанр этих документов одинаков. С позиции современного понимания суть в следующем: больным приписным крестьянам и служилым людям выдается Билет для того, чтобы они не считались беглыми и смогли добраться до дома с места службы беспрепятственно.

№10. Билет выдан лопатнику Еркею Мухамметеву, находящемуся на «Стерлитамацкой» соляной пристани, который «за болезни ево отпущен в дом свой которому лежащимъ трактомъ до показанной деревни Тебаковой чинять свободный пропускъ без удержания а по прибытй сим билетом евятца увжений самого старшину чего ради заподписанием моей руки изданъ. пристань = Стерлитамацкая февраля 16 дня 1784 году. Капитанъ Адрийанъ Борговиша Сержантъ Петръ Бураков». Деревня Тебяково существует и теперь в Горномарийском районе республики Марий Эл.

№11. Другой Билет выдан 24 июня 1771 года полковником Мензенцевым солдатам старшины Ибрагима Мрасева: башкирцу Арсланбеку Курчиеву и казбеку Аллахувару Гузаир Муштаеву. «Обявители сего прибывшие в инсорскую крепость следовавшие в команде Билярского полку капитана крекеша в корпусъ его превосходительства Генерал маиора Окопцлера фон Траубенберха оказавшиеся сосмотра моего кдальнейшему походу заболезнию неспособными» [6, с.25]. Отпущены они до домов своих, и даны им казенного провианта на билет «алтын копейка с сего дня по 24 часа». На первой странице (лист сложен пополам) слева на полях помета «№562».

В начале XVII века Мордовия была пограничем Московского государства. Инсарская крепость возведена в 1647 году, как одна из многих опорных военно-административных пунктов на юго-восточной границе [7]. Название крепости - мордовское. Билярский драгунский полк создан 18.03.1732 года как конный, с 31.08.1771 - обращен на создание легких полевых команд [8].

№12. Документ именованный «Приказ» составлен «от правящаго должность исправника порутчика седотрома мулле абдулниверу нуатбаксеву». Башкирец Мусагит Арсланбеков деревни Арасланбеково «приносилъ словесную прозбу» на ясашого татарина деревни Сабаево Акчуру Адналина в отнятой у него «лошади, ивнеотдачи долговъ денегъ шести рублей, равно ивбезвинность ругани всякими скверными словами». Приказ исправника состоит в том, чтобы «учинитъ справедливое разбирательство» в районе, а если не разберутся передать дело в земский суд. Бумага подписана 15 июля 1767 года.

Деревня Сабаево основана татарами служилого сословия из Темниковского и Краснослободского уездов. В настоящее время Сабаево относится к Мишкинскому району Башкортостана. Население на 1 января 2009 года составляет 203 человека, 96% - татары.

№13. Еще один документ, связанный с семьей Арасланбековых, является Указом. «По указу ея величества государыни императрицы екатерины алексеевны... и опубликованомъ в народ плакате» властям на местах предоставляется право отпускать крестьян на заработки. Так был отпущен на работу для прокормления по «покормежной», которая записана в Белебеевском уездном казначействе под №17, Мусават Арсланбеков. «Покормежная» – письменный документ, выдаваемый для прокормления себя работою или служением. В вольных работах разрешалось быть до указанного срока, обычно - год. «Сия покормежная заподписью белебеевскаго уездного казначея дана занеимениемъ печатныхъ паспортовъ напростой бумаге с приложениемъ казенной печати с сего 1788-го года сентября 22 числа». Получатель покормежной «деревни арасланбеково башкирецъ мусаватъ арсланбековъ ростом два аршин пяти вершков волосом и бородов чубень лицом смугль глаза кари на правом глазу белмо тридцети лет». Действительна покормежная до 22 сентября 1789 года. Подписана бумага казначеем Николаем Протопоповым. На документе имеется надпись: «пошлина 10 в день» и печать, на которой читаются слова «белебеевский уезд».

№14. Документ – «Указ» Казанской канцелярии, именем её императорского величества самодержцы все-российской Екатерины Алексеевны, отправлен в Чебоксарскую губернскую канцелярию. В документе говорится, что в Казанскую канцелярию на рассмотрение поступило «доношение...о содержащемся в оной канцелярии колодника вокрещение иване григорьеве который допросныхъ пыток винился вдвух коннихъ татбахъ» и в прежней краже коровы. Татьба – преступное хищение (не разбой). Чиновники Казанской канцелярии указывают, что в Чебоксарской канцелярии не правильно истолкован закон от 12 ноября 1721 года. В положении о наказании там упоминается, что если за первую татьбу получено наказание, то приговор должен быть смягчен. «...следует ево снаказанием кнотом и вырезанием ноздрей послать воренбурхъ аксмертой казни оной гигорьевъ неподлежателен». Далее написано: «в посланном в тое Чебоксарскую канцелярию указе подтвердить чтоб онае канцелярия врассмотрении о таковыхъ колодникахъ дел впредь поступала со всяким бескотрительством инеподлежащих подедам ксмертной казни от кед присуждены небыли ивовсембы



поступано было всилу уложения иуказов безнаималейшего упущения». Указ написан на двух сторонах листа, который срезан справа и снизу с потерей букв текста. На полях имеются пометы. На первой странице сверху «32», «118» (по-видимому, нумерация страниц), «Получень 28 генваря 1» (далее срезано); с левой стороны – «№115», «Коллежской» и «Слушен». На обороте на полях сверху – «119».

Из 14 документов четыре (№8-9, 11, 13, 14) написаны в половину листа, два - №10 и 9 на четверти листа, а остальные на небольших бумажных фрагментах. Бумага серая с желтым оттенком, затертая, дефектная, различающаяся по качеству и толщине. На некоторых листах просматриваются водяные знаки.

Так на документе №3 от 1772 года четко видны литеры «ЯМСЯ». Такие знаки ставились на бумаге Ярославской мануфактуры Саввы Яковлева в 1771 году. К сожалению, у нас отсутствует лист полностью, иначе можно было бы увидеть еще герб Ярославской губернии [9].

Единственный документ - копия, снятая с документа №7, не имеет даты. Палеографические данные показывают, что бумага относится к первой четверти XIX века. В частности, водяной знак, расположенный в центре листа, представляет собой литеру «ПУФ», а на краю – «Ф». В работе Клепикова С.А. [10] показано, что рядом с буквой «Ф» могут стоять либо «К», либо «О», которые в нашем документе отсутствуют, поскольку эта часть листа обрезана. «ФК» и «ФО» - инициалы мастеров. Оба они работали на Копинской фабрике Елизаветы Баташевой Покровской округи, в 1820 и 1821 годах, соответственно.

На бумаге документа №12 от 1787 года определяются буквы «СФ». Можно предположить, что это часть водяного знака. Целиком филигрань содержит еще год «1783» и литеры «АВ», которые должны быть на отсутствующей части листа. Такую бумагу выпускала Теренгинская фабрика Ивана Маслова Сенгилеевского уезда Симбирской губернии [10].

В документе 1788 года №13 в середине листа хорошо просматривается знак «ВМС» и ниже «88г». Эта бумага Вятской мельницы Прасковьи Бедаревой [9]. Листы других документов также имеют водяные знаки, или их фрагменты. Но, они либо чрезвычайно дефектны, либо не представлены в известных нам таблицах. Поэтому, определить место производства бумаги остальных документов не представляется возможным. Однако очевидно, что деловые документы писали на бумаге местного производства, и время от ее получения до использования было небольшим.

Во второй половине XVIII века наблюдается значительное увеличение циркуляции актов и деловых документов. Усиливается значение государственного приказного языка, стандартизация документов, и усложняются коммуникативные задачи. К процессу приобщаются представители среднего и низшего сословия. Поэтому, деловой язык XVIII века называют гражданским языком России. В деловом языке сокращается региональный компонент, живая устная речь соединяется с консервативным

шаблоном. Происходит отделение его от церковных диалектов. Считается, что XVIII век – последний период славяно-русского двуязычия в России.

Прочтение документов представляло значительные трудности по ряду причин.

В XVIII веке документы пишутся не полууставом, читаемым относительно легко, а, в основном, скорописью. Поэтому каждый документ имеет свой неповторимый почерк и отражает грамматические стандарты своего времени. Например: написание слов без интервала между ними, выносные буквы. Кроме того, тексты изобилуют славянизмами, для прочтения которых требуется работа со словарями. Петр I провел алфавитно-графическую реформу русского языка, но не орфографическую. Поэтому, рукописная орфография документов чрезвычайно многообразна. Наконец, реформа графики не снимала использование разнообразного написания букв.

Исследование старых документов имеет большое значение для понимания становления русской государственности, взаимоотношения государственного аппарата того времени и общества а также жизни народов, населяющих Приволжский край в их взаимодействии, наконец, дает богатый материал для суждений о живом языке эпохи.

#### Литература:

1. Генеология и архивы - режим доступа к изд.: [ufagen.ru/places/buraevskiy/arslanbekovo.html](http://ufagen.ru/places/buraevskiy/arslanbekovo.html)
2. Акманов А. И. Земельные отношения в Башкортостане и башкортостанское землевладение во второй половине XVI - начале XX веков. - режим доступа к изд.: <http://www.razym.ru/naukaobraz/istoriya/211791-akmanov-ai-zemelnye-otnosheniya-v-bashkortostane-i-bashkirkoe-zemlevladenie-vo-vtoroy-polovine-xvi-nachale-xx-v.html>
3. Генеология и архивы - Режим доступа к изд.: [ufagen.ru/places/iglinskiy/kubovo\\_iglinskiy.html](http://ufagen.ru/places/iglinskiy/kubovo_iglinskiy.html)
4. Полянский Ф. Я. Экономический строй мануфактуры в России XVIII века – М: Изд-во академии наук СССР, 1956.
5. Рабочие люди и крепостные крестьяне Урала в XVIII веке - режим доступа к изд.: [www.protown.ru/information/hide/4686.html](http://www.protown.ru/information/hide/4686.html)
6. Муратов Х. И. Крестьянская война 1773 – 1775 гг. в России – М: Военное изд-во Министерства обороны Союза ССР, 1954.
7. Краткая историческая справка о городе Инсар - Режим доступа к изд.: [insar.e-mordovia.ru/content/view/1541](http://insar.e-mordovia.ru/content/view/1541)
8. ВИК Ахтырские гусары Ч.2 – режим доступа к изд.: [www.gusa.ru/pasha3.html](http://www.gusa.ru/pasha3.html)
9. Лихачев Н. И. Палеографическое значение бумажных водяных знаков – СПб, 1899.
10. Клепиков С. А. Филигранные и штемпели на бумаге русского и иностранного производства XVII-XXвв. – Режим доступа к изд.: [www.hist.msu.ru/ER/Wmark/02.htm](http://www.hist.msu.ru/ER/Wmark/02.htm)

## ОСНОВНЫЕ ТЕНДЕНЦИИ ПОЛИТИКИ СОВЕТСКОГО ГОСУДАРСТВА В СФЕРЕ ОХРАНЫ ПРИРОДЫ В 1950-е-1970-е гг.

*Макеева Екатерина Дмитриевна*

*кандидат исторических наук, доцент, Поволжская государственная социально-гуманитарная академия, г. Самара*

*THE MAIN POLICY TRENDS THE SOVIET STATE IN THE SPHERE OF PROTECTION NATURE IN the 1950s-1970s*

*Makeeva Ekaterina Dmitrievna*

*candidate of history sciences, associate professor, Volga Region State Academy of Social Sciences and Humanities, Samara*

### АННОТАЦИЯ

*В статье рассмотрен генезис природоохранной политики Советского союза в период с 1950-х по 1970-е гг. Проанализирована связь основных тенденций экономического развития государства с ухудшением экологической обстановки в стране. Охарактеризованы государственные мероприятия в сфере охраны природы, в том числе и на международном уровне.*

### ABSTRACT

*The article describes the Genesis of the environmental policy of the Soviet Union in the period from the 1950s to the 1970s examines the relationship of the main trends of economic development with environmental degradation in the country. Characterized the state activities in the field of nature protection, including at the international level.*

*Ключевые слова: охрана природы; экологический кризис; экологическая политика СССР; природоохранная деятельность.*

*Keywords: conservation; environmental crisis; environmental policy of the USSR; environmental activities.*

Экологические проблемы в СССР нарастали по мере развития технического прогресса. Их серьезное обострение началось уже в 1950-е гг., и вызвано оно было стремлением государства к максимальному расширению всех сфер производства при низком уровне развития системы охраны природы в стране.

В 1957 году началась реформа управления народным хозяйством, в ходе которой централизованная отраслевая система руководства была заменена на децентрализованную, территориально распределенную систему. Министерства были заменены советами народного хозяйства (совнархозами).

Первоначально организация совнархозов играла определенную положительную роль: произошло существенное сокращение административного аппарата, в ходе реконструкции производственных мощностей появилось много новых, более совершенных машин и агрегатов. Однако вскоре стало очевидно, что опека предприятий министерствами сменилась столь же мелочной опекой совнархозами, а радикальных изменений в развитии экономики не произошло. В итоге реформы расширился бюрократический аппарат, и наблюдалось преследование недовольных, критикующих методы реформирования экономики.

Серьезные экологические проблемы появились в связи с развитием энергетики. В 1950-1970-е годы государством прикладывались значительные усилия для наращивания темпов производства электроэнергии и тепла, объемов добычи нефти и газа. Однако строительство и ввод в эксплуатацию любой электростанции неизбежно сопровождался значительным негативным воздействием на природную среду в процессе предварительных изысканий места расположения будущей стройки, разработки необходимых для работ сырья и материалов, строительства жилого фонда, плотин, водохранилищ, объектов по обслуживанию и обеспечению эксплуатации станций и т.д.

В связи с этим необходимо особо отметить строительство в 1950-х годах Волжско-Камского каскада гидроэлектростанций, наиболее крупными из которых были Волгоградская, Куйбышевская, Камская и Воткинская. Кроме них в Волжском бассейне уже были построены Ивановская, Угличская, Рыбинская и Горьковская ГЭС. Их возведение и эксплуатация неизбежно повлекли за собой значительные строительные работы, перемещение огромного объема земли, затопление обширных территорий, строительство новых и модернизация старых транспортных магистралей, и т.д.

Безусловно, строительство гидроэлектростанций имело огромное положительное значение для социально-экономического развития государства, однако необходимо отметить, что все подобные грандиозные стройки оказывают серьезное разрушительное воздействие на природную среду. Л.П. Астанин и К.Н. Благосклонов утверждают, что «гидротехнические сооружения изменяют характер рек за десятилетие больше, чем естественные природные процессы за десятки тысяч лет» [1, с. 3].

С экологической точки зрения значительный интерес представляет процесс освоения целины. Анализ состояния экономики СССР во второй половине 1950-х - первой половине 1960-х годов показывает, что итоги развития промышленности были положительными, тогда как в аграрном секторе существовали серьезные трудности. Сельское хозяйство к концу 1950-х годов оказалось на грани кризиса. В феврале 1954 г. в восточных регионах СССР началось освоение целинных и залежных земель, на освоение которых была израсходована почти треть всех выделенных на развитие сельского хозяйства средств. Однако эти вложения в конечном итоге себя не оправдали. В 1956 году на целине был получен небывалый урожай, и в последующие два года государство получало с целины более половины заготовленного по стране хлеба, но затем из-за эрозии почвы, засух и иных причин урожаи в этих районах резко упали. В результате нарушения экологического равновесия в 1962 - 1963 гг. настоящей бедой стали

пыльные бури. Освоение целины вступило в стадию кризиса, эффективность её возделывания упала на 65 %.

В конечном итоге, природные катаклизмы в совокупности с последствиями неправильной обработки земель привели к социально-экономической катастрофе общегосударственного масштаба. Чтобы избежать голода в стране, правительство было вынуждено закупить за границей более 12 млн. т. зерна, заплатив за него 1 млрд. долларов [2]. С 1963 года СССР вынужден был начать регулярные, с каждым годом возрастающие закупки зерна за границей.

В то же время, с конца 1950-х гг., в СССР происходит обновление и расширение природоохранного законодательства, с которым был связан переход на новый уровень развития системы охраны природы в стране. В 1957-63 гг. во всех союзных республиках были приняты Законы об охране природы, особенность которых заключалась в сосредоточении внимания не только на проблемах живой природы, но и на всём комплексе природных условий и ресурсов с учётом их взаимной связи, на задачах охраны не только консервируемой природы (изымаемой из хозяйственного пользования), но, прежде всего, используемой природы, а также на необходимости обеспечения расширенного воспроизводства природных ресурсов [3].

Во второй половине 1960-х годов государством была предпринята новая попытка осуществления ряда хозяйственных реформ, несколько ускорился экономический рост. В марте 1965 года пленум ЦК КПСС принял важное решение о переходе от административного метода управления сельским хозяйством к экономическим методам, к введению интенсивного и всеобъемлюще широкого хозрасчета в отрасли. Однако вскоре реформа оказалась свернутой, а советская экономика вновь оказалась в глубоком кризисе. Несмотря на это, оценивая экономические достижения СССР в 1960-е гг. в целом, необходимо отметить огромные достижения: построены тысячи заводов, запущены в космос спутники и т.д. [4].

В 1970-е гг. в стране разрабатывалось 15 крупных народнохозяйственных программ, в том, числе по развитию сельского хозяйства в нечерноземной зоне РСФСР, по строительству БАМа, по созданию Западно-Сибирского территориально-производственного комплекса и т.д. Задачи эти решались, главным образом, экстенсивными методами, в основном делался упор на строительство новых промышленных объектов вместо того, чтобы максимально использовать мощности существующего оборудования.

Такой стремительный рост промышленного производства стимулировал формирование государственной экологической политики. С конца 1960-х гг. начинается разработка Основ общесоюзного законодательства в области охраны и использования ресурсов и условий разных сторон природы. Были приняты Основы земельного законодательства Союза ССР и союзных республик (1968), Основы водного законодательства Союза ССР и союзных республик (1970), Основы законодательства Союза ССР и союзных республик о недрах (1975).

В конце 1960-х - начале 1970-х гг. Советами Министров СССР и союзных республик был издан целый ряд постановлений, регламентирующих отраслевые или региональные аспекты охраны природы и определяющих долгосрочные программы природоохранных мероприятий: «О мерах по прекращению загрязнения рек Волги и Дона»

(31 декабря 1964), «О мерах по предотвращению загрязнения Каспийского моря» (23 сентября 1968), «О мерах по сохранению и рациональному использованию природных комплексов бассейна озера Байкал» (21 января 1969) и др.

Все аспекты проблемы охраны природы отразили постановление Верховного Совета СССР «О мерах по дальнейшему улучшению охраны природы и рациональному использованию природных ресурсов» (20 сентября 1972) и постановление ЦК КПСС и Совета Министров СССР «Об усилении охраны природы и улучшении использования природных ресурсов» (29 декабря 1972). Однако на практике решения партии и правительства, к сожалению, воплотились в жизнь далеко не всегда.

В то время в Советском Союзе органы власти и управления, предприятия и организации, обеспечивавшие выполнение экономических задач, одновременно осуществляли контроль и несли ответственность за рациональное использование природных ресурсов и охрану окружающей природной среды. Общее наблюдение за состоянием окружающей среды осуществлял Государственный комитет СССР по гидрометеорологии и контролю природной среды. Государственная система наблюдения и контроля над загрязнением окружающей среды, которая охватывала соответствующие местные структуры в более 450 городах, включала около 2000 водных объектов и значительную часть суши, все внутренние и окраинные моря, а также почвы в сельском хозяйстве.

В 1971-1975 гг. (за годы 9-й пятилетки) на охрану природы и воспроизводство природных ресурсов в СССР было израсходовано 7,3 млрд. рублей. А за годы 10-й пятилетки (1976-1980 гг.) – 9,17 млрд. руб. Принимаемые меры сдерживали ухудшение экологической обстановки в стране. Общий выброс вредных веществ в воздушный бассейн городов и промышленных центров сократился на 13 %, загрязнение атмосферы пылью, сернистым газом и сероводородом стабилизировалось в 70% контролируемых городов [5, с. 55]. Были введены ограничения на вредные выбросы и сбросы производственных и бытовых отходов, что создало в дальнейшем предпосылки для научно и технически обоснованного управления качеством природной среды.

В 1970-х гг. экологические проблемы получили международное звучание. В апреле 1971 г. социалистическими странами было подписано соглашение «Разработка мероприятий по охране природы», а несколько позже на сессии СЭВ была принята «Комплексная программа дальнейшего углубления и совершенствования сотрудничества и развития экономической интеграции стран – членов СЭВ». По намеченной концепции природопользования техника должна была стать неотъемлемой частью биосферы. В принятых документах отмечалось, что «технология будет перестраиваться и уже постепенно перестраивается» [7, с. 54].

Советский Союз был одним из первых государств, применивших современные технологии в целях охраны природы. Так, например, на предприятиях внедрялся замкнутый цикл промышленного водоснабжения, который определялся в те годы, как «самый перспективный путь сохранения чистоты водоемов» [6, с. 33] и иных основных природных ресурсов. В дальнейшем его опыт успешно использовался другими странами.

В 1970-е годы весьма актуальной стала проблема утилизации промышленных отходов, была развернута общесоюзная программа по разработке и внедрению безотходных циклов работы промышленных предприятий, которые предусматривали как можно более полное использование отходов одного производства в качестве сырья для другого.

Одним из главных направлений деятельности государства в области решения экологических проблем был постоянный, неослабный контроль за вводом в строй новых промышленно-хозяйственных объектов только после сооружения необходимых очистных комплексов, стоимость которых нередко доходила до половины стоимости строительства самих предприятий.

В 1979 г. по инициативе СССР под эгидой Европейской экономической комиссии ООН в Женеве состоялось Общевропейское совещание по охране окружающей среды. В его работе принимали участие представители соответствующих правительств и ряда международных организаций. Совещание приняло Конвенцию о борьбе с загрязнением атмосферного воздуха на большие расстояния, резолюции о практических мерах, а также Декларацию о малоотходной технологии и использовании отходов. Тем самым была заложена хорошая основа для практических коллективных действий стран европейского региона по развитию экологического сотрудничества. Советский союз первым ратифицировал принятую конвенцию.

К сожалению, из-за того, что многие постановления и решения партии и правительства в 1960-1970-е годы не были комплексными, носили половинчатый характер, из десяти принимаемых правительством решений выполнялось одно-два [7, с. 127-160]. А в целом сложившийся в России (как и в СССР в целом) тип развития промышленности и сельского хозяйства можно назвать природоразрушающим. И во второй половине XX столетия он привел к серьезному экологическому кризису, который проявился, в частности, в аграрной сфере как деградация сельскохозяйственных угодий из-за эрозий и засоления почвы. «Экологические проблемы социально-экономического развития не случайны, – считает О.А. Веклич. – Они

– прямой результат процесса отечественного природопользования» [9, с. 8-9].

О постепенном ухудшении и общем тяжелом состоянии природной среды в СССР в 1950-1980-е гг. говорят статистические данные. Средняя продолжительность жизни в стране с 1971 г. перестала увеличиваться и в 1985 г. была даже ниже, чем в 1958 г. С 1970 г. в среднем по стране возросли показатели детской смертности [9, с. 32].

В феврале 1980 г. в документах Народно-Трудового Союза российских солидаристов (политическая организация русской эмиграции) было отмечено, что в 1980-е годы «кризис, смертельно поразивший систему социализма, вспорол Советский Союз сразу в трех направлениях: в экономике, в политике, в национальных отношениях и взвалил на нас множество вопросов, требующих немедленного ответа. Но подобрался уже и четвертый кризис, еще более разрушительный, размеры которого пока не столь очевидны большинству населения в стране – экологический. Этот кризис обладает тем свойством, что из него невозможно выйти в короткий срок – даже после принятия сколь угодно верных законов и решений» [10, с. 60].

#### Список литературы

1. Астанин Л.П., Благодосклон К.Н. Охрана природы. М., 1978.
2. Леонтьев Л. Хозяйственная реформа и некоторые вопросы экономической теории. М., 1966.
3. Большая Советская энциклопедия. Т. 24. М., 1977.
4. РГАЭ. Ф. 4372. Оп. 94. Д. 945. Л. 127.
5. Бутырин Г.Н., Степанов А. С. Алогические проблемы в курсе научного коммунизма. М., 1984.
6. Хромушин Г.Б. Критика буржуазных теорий экологического кризиса. М., 1977.
7. Евланов ВВ. Экология и политика. М., 1992.
8. Хромов П. Производительность труда в промышленности СССР. М., 1986.
9. Веклич О.А. Эколого-экономические противоречия. Киев, 1991.
10. Политические альтернативы: Документы НТС. 1980-й г. Прил.: Путь к будущей России. М., 1991.

## НАРОДНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В Г. БИЙСКЕ НАЧАЛА XX ВЕКА.

**Метель Екатерина Вячеславовна**

студентка Алтайской государственной академии образования, г. Бийск

*PUBLIC EDUCATION IN BIYSK IN THE BEGINNING OF THE 20<sup>TH</sup> CENTURY.*

*Ekaterina Metel, the student of Altay State Academy of Education, Biysk*

#### АННОТАЦИЯ

*Цель исследования – выяснить, в каком состоянии находилась система народного образования в предреволюционном г. Бийске. Были использованы такие методы как индукция и анализ. В ходе исследования был выявлен дуализм ситуации: сосредоточение максимального влияния государства на систему народного просвещения при минимальном её финансировании. Рассматриваются формы и виды субсидирования народного образования; освещена прочая активность в городской системе народного просвещения в указанный хронологический период. Состояние системы оценивается как несоответствующее эпохе, но среднее по России.*

#### ABSTRACT

*The purpose of the study is to explore the system of public education in pre-revolutionary Biysk. Induction and analysis were used in the survey. The dualism of the situation was identified: the most powerful influence of the government on the system of public education over the lack of funding. The forms and types of subsidization of public education and the other activity in the system of public education at a given chronological period are examined in the research. The state of educational system is estimated as inapplicable to the time, but average for Russia.*

*Ключевые слова: народное образование; благотворительность; Бийск; начало XX в.*

*Keywords: public education; charity; Biysk; the beginning of the 20th century.*

В рассматриваемый хронологический период задачи народного просвещения в г. Бийске решали следующие организации: Бийская мужская гимназия, Николаевская женская гимназия, Высшее начальное женское училище, Пушкинское училище, учительская семинария, вечерняя школа, а также всевозможные курсы и др. В частности, практиковалось осуществление образовательного процесса на Высших женских и педагогических курсах [11; с. 4].

Цель нашего исследования – выяснить, в каком состоянии находилась система народного образования в предреволюционном г. Бийске. Были использованы такие методы как индукция и анализ.

Одним из источников по истории народного образования могут служить периодические печатные издания. Средства массовой информации достаточно широко освещали тематику народного образования в начале века. Так, газета «Алтай» повествовала обо всём, касающемся приёма в образовательные учреждения. Мы можем обнаружить такие данные, как количество поступивших заявлений, количество вакантных мест, сроки вступительных испытаний и их результативность, узнать о количестве и контингенте обучающихся, а также о порядке проведения выпускных экзаменов.

Реформы середины XIX в. стали рубежом в социально-экономической жизни России и обозначили начало капиталистического периода ее истории. Продвижение региона по пути капитализма было обусловлено следующими особенностями: экономической и культурной отсталостью, отдаленностью и необжитостью территорий. По этим причинам в крае разрыв между культурой народа и требованиями экономики чувствовался гораздо острее, чем в центре страны. Здесь ощущался заметный дефицит грамотных рабочих, квалифицированного технического персонала, врачей, учителей, и прочих представителей умственного труда. Поступательное развитие начальной и средней школы на Алтае происходило в условиях усложнявшихся форм хозяйствования, развития буржуазного общественного сознания, а также существовавшей в социальной жизни сословности как необходимого условия сохранения незыблемых монархических устоев. В основе организации учебных заведений лежал сословный принцип: в приходских училищах должны были обучаться дети крестьян, мещан, в уездных – дети купцов, в гимназиях – дети дворян и чиновников. Правительственная политика в области образования была непоследовательна и противоречива. В изучаемый период женщины, несмотря на активную просветительскую и культурную деятельность не были уравнены в правах с мужчинами в области образования. Царское правительство не смогло преодолеть сословные пережитки, раздельное обучение мальчиков и девочек, а также ведомственную раздробленность школ, что привело к пестроте типов учебных заведений [2].

В г. Бийске существовало общество попечения о начальном образовании. Оно оказывало материальное содействие существующим городским школам, помогало

учителям и беднейшим ученикам. Для этих целей, к примеру, в пользу общества попечения о начальном образовании по случаю Пасхи в 1913 г. были перечислены средства в форме пожертвований бийских предпринимателей [11; с. 4]; также для нужд школы общества в 1914 г. была назначена субсидия в размере 1 200 рублей [7; с. 4]. Кроме того, общество открывало новые школы (к примеру, в 1917 г. – Вечернюю школу [1; с. 4]), вело широкую просветительскую работу: организовывало народные чтения, спектакли, научные лекции (такие, как лекция «Роль интеллигенции в общественном движении» профессора Н.А. Гредескула [15; с. 4], лекция «Искусство и гипнотизм» г. Румянцева [16; с. 4])[8; с. 157]. Администрация общества являлась выборной. Процедура избрания производилась на собрании общества, что впоследствии освещалось в прессе. Так, в 1913 г. были избраны председатель правления – П.В. Орнатский, товарищ (заместитель) председателя – А.П. Стрельман, члены правления – Н.И. Асанов, Р.К. Годомский, А.А. Филиппов, И.Н. Шендриков и М.А. Калинин. Согласно уставу, список лиц был представлен на утверждение губернатору. Полицией были собраны сведения о них, в итоге – список был утверждён частично [14; с. 4].

Благотворительность являлась одним из важных компонентов саморегуляции общественного организма в ситуации нарастающей социальной напряженности. Средства, полученные подобным образом, являлись весьма важным фактором, обеспечивающим существование учреждений народного образования. Например, для строительства здания мужской гимназии была собрана сумма размером 23 173 рубля 94 копейки и внесена в Бийское отделение Русско-Азиатского Банка на имя соответствующего комитета [4; с. 4]. Также возможно было получение помощи от церкви. Одним из примеров может послужить разрешение занять две комнаты, примыкающие к помещению Еленинской церкви, для нужд высшего начального женского училища [17; с. 4].

Дуализм ситуации, а именно: соседство максимального государственного администрирования с минимальным государственным финансированием, отмечали даже гласные Бийской городской Думы, сетуя на неравномерное распределение между отдельными городами денежных средств, отпускаемых министерством народного просвещения [3; с. 2]. На заседании Бийской городской Думы 16 мая 1913 г. гласные планировали переименовать «Пушкинское городское училище» в «Высшее начальное училище», что повлекло бы увеличение размеров финансирования министерством народного просвещения [5; с. 3].

Органы местного самоуправления всё-таки пытались поддерживать образовательные учреждения в той или иной степени. Так, городская Дума на заседании 24 февраля 1912 г. постановила со следующего года увеличить субсидию женской гимназии до 2 000 рублей [10; с. 4]. Иногда муниципалитет способствовал организации образовательного процесса. В частности, по его инициативе 1 сентября 1913 г. состоялось открытие одноклассного

мужского приходского училища, которое планировалось поместить в доме Завьялова, на углу Согренной улицы и Воскресенского переулка [13; с. 4]. Было произведено отчуждение участка земли в пользу Николаевской женской гимназии в 1913 г. [12; с. 4] и открытие учительской семинарии в память трёхсотлетия царствования Дома Романовых (в части архиерейского сада между Казанским училищем и Казанской церковью) [6; с. 3].

Дуализм ситуации определил специфику российского законодательства о благотворительности. Сердцевиной последнего стала регламентация правоотношений между благотворителем и неким юридическим лицом, принявшим пожертвование и взявшим на себя обязанность выполнения обязательств по расходованию средств в соответствии с волей благотворителя [9]. Также известно, что был хорошо развит институт попечительства. По-видимому, это также является следствием дуализма государственной политики в сфере народного просвещения.

На всероссийский съезд учителей в Петербурге были отправлены несколько бийских специалистов [18; с. 3].

В исследуемый период была развита система активного участия родителей учеников в их образовании: созывались родительские собрания, избирались родительские комитеты. Циркулярным распоряжением министра народного просвещения от 19 января 1916 г. при всех средних учебных заведениях были учреждены воспитательные комиссии, в состав которых должны были входить, кроме законоучителей, классных наставников, врачей, по возможности представители родительских комитетов. Предполагалось установить присутствие таковых в количестве 8 человек: председатель, 2 его товарища, избранные представители от каждого класса [19; с. 4].

Первая Мировая война внесла свои коррективы в местное народное образование. Некоторые помещения образовательных учреждений были отведены под размещение войск. В силу этих обстоятельств, школы города терпели некоторые неудобства. Так, инспектор народных училищ 4 района Томской губернии К.И. Копосов говорил: «Если помещения не будут освобождены своевременно (в первой половине учебного года), то только в двух школах 500 человек на целый год останутся без школы; в пяти школах не осуществляется приём, вследствие чего за порогом останется до 250 человек. На следующий год школам грозит безвыходное положение». В связи с этим, было решено подыскать квартиры, где можно было бы поместить хотя бы по одному отделению школы [20; с. 4].

В рассматриваемый хронологический период мы можем наблюдать разнообразие типов учебных заведений, а также достаточно развитую систему негосударственного финансирования. Нам представляется, что уровень качества образования не соответствовал требованиям эпохи. Это обусловлено низкой степенью эффективности политики власти в сфере народного образования.

Скудность государственного обеспечения, а также привносимые местным купцам с детства основы христианской морали определили главный источник средств к существованию образовательных учреждений – помощь церкви, частные пожертвования, поддержка органов местного самоуправления. Не смотря на заметную отсталость от подобных учреждений в Европейской части страны, представители от г. Бийска принимали участие в съездах, что, несомненно, способствовало их профессиональному росту и, как следствие – некоторому повышению уровня качества образовательных услуг в городе. Также активно практиковалось привлечение родителей учеников к процессу обучения их детей. Стоит отметить, что в ходе Первой Мировой войны народное образование столкнулось с определёнными сложностями, которые, однако, старательно преодолевались силами органов местного самоуправления.

#### Список литературы:

1. Вечерняя школа//Алтай, №240, 02(14).11.1917 г.
2. Гордиенко О.Н. Развитие начального и среднего образования на территории Алтайского округа: Автореф. дисс...канд. ист. наук. – Барнаул, 2009. [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://cheloveknauka.com/razvitie-nachalnogo-i-srednego-obrazovaniya-na-territorii-altayskogo-okruga>
3. Городская Дума//Алтай, №37, 14(27).02.1913 г.
4. Городская Дума//Алтай, №70, 29.03(11.04).1913 г.
5. Городская Дума//Алтай, №108, 18(31).05.1913 г.
6. Городская Дума//Алтай, №239, 31.10(13.11). 1913 г.
7. Заседание Городской Думы//Алтай, №188, 23.08(05.09).1914 г.
8. Литягина А.В. Актуальные проблемы исследования культурного ландшафта русского города второй половины XIX – начала XX вв. (на примере Сибирского региона)//Гуманитарные науки и образование в контексте формирования исторического мышления: Труды участников Всероссийской научно-практической конференции (12-13 мая). Бийск. 2005.
9. Ульянова Г.Н. Благотворительность в Российской империи, конец XVIII – начало XX века: Автореф.дисс...д-ра ист. наук. - М., 2006. [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://www.lib.ua.ru/net/diss/cont/180204.html>
10. Хроника//Алтай, №46, 28.02(12.03).1912 г.
11. Хроника//Алтай, №82, 14(27).04.1913 г.
12. Хроника//Алтай, №113, 25.05(07.06).1913 г.
13. Хроника//Алтай, №181, 18(31).08.1913 г.
14. Хроника//Алтай, №182, 20.08(02.09).1913 г.
15. Хроника//Алтай, №250, 13(26).11.1913 г.
16. Хроника//Алтай, №156, 15(28).07.1914 г.
17. Хроника//Алтай, №206, 16(29).09.1914 г.
18. Хроника//Алтай, №279, 14(27).12.1914 г.
19. Хроника//Алтай, №87, 21.04. (04.05)1916 г.

## НОВЫЕ ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ СОЦИАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ СОВЕТСКОГО ОБЩЕСТВА ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ 1950-х - В 1980-е ГОДЫ

*Перцев Владимир Александрович*

*кандидат ист. наук, доцент, Воронежский государственный университет, г. Воронеж*

*NEW APPROACHES TO THE STUDY OF THE SOCIAL DEVELOPMENT OF SOVIET SOCIETY IN THE SECOND HALF 1950 - IN THE 1980s  
Pertsev Vladimir Alexandrovich, Candidate of the Historical Science, Associate Professor of the Modern History of Russia and  
Historical Records Department, Voronezh*

### **АННОТАЦИЯ:**

*Рассмотрены отдельные проблемы изучения новейшей отечественной истории. Обозначены дискуссионные вопросы в исследовании социальной сферы. Представлены традиционные подходы и определены некоторые новации в раскрытии особенностей социального развития Российского государства в XX в.*

### **ABSTRACT:**

*The article deals with some problems in the study of modern Russian history. Marked with discussion questions in the study of the social sphere. Presents the traditional approaches and identifies some innovations in the disclosure features of social development of the Russian state in the twentieth century.*

*Ключевые слова: социальная история, цивилизационный подход, социальное развитие, историческое сознание.*

*Key words: social history, civilizational approach, social development, the historical consciousness.*

По истечении более чем двух десятилетий после начала масштабных изменений в социально-экономической и политической жизни российского государства, представляется своевременной и обоснованной попытка непредвзятого анализа предшествующего исторического периода. В данном направлении уже немало сделано. В работах А.Я. Гуревича, И.Н. Ионова, А.А. Искандерова, О.М. Медушевской, Б.Г. Могильницкого, А.Тойнби [1] и многих других авторов не только отражаются недостатки формационной периодизации, но и показаны преимущества цивилизационного подхода к рассмотрению событий советского времени. При этом формирование нового взгляда на предшествующие десятилетия основывается не только на переосмыслении всего советского периода в целом, но и в отношении отдельных исторических событий [2], в частности, а также применительно к ключевым направлениям общественного развития [3].

Период существования советского общества сопровождался возникновением в отечественной историографии многочисленных понятийных штампов и определений, являвшихся в большинстве своем отражением идеологических prerogatives и политических ориентиров. С течением времени, данные терминологические клише стали отправными вехами в построении исследовательских работ, приобрели весомое методологическое обоснование, стали оказывать основополагающее влияние на выработку итоговых обобщений и оценок. В современных условиях аналогичные положения и утверждения, в большинстве своем, претерпели кардинальные корректировки, или же полностью утрачены, вследствие несоответствия сформировавшимся общественно-политическим критериям. Тем не менее, в значительном числе случаев идентичные традиции все еще продолжают оказывать свое влияние.

Завышенные оценки высказывались применительно к самым разнообразным общественно-политическим и социально-экономическим явлениям. Одним из ярких показателей такого отношения к происходившим процессам явилось исследование социального развития

советского общества. Большинство политических заявлений и нормативно-правовых документов, а также многие научные работы содержали материалы о построении изначально социально ориентированного типа социалистического государства. На этой основе отражался процесс неуклонного укрепления социального положения населения и роста его благосостояния. Тем не менее, как свидетельствуют конкретные материалы, этот аргумент не выдерживает серьезной критики, так как на протяжении советского времени наблюдались периоды, как укрепления, так и снижения жизненного уровня населения. Действительно социально ориентированным, с реальными возможностями для осуществления широкомасштабных мероприятий для народа, оказался период второй половины 1950-1980-х гг., когда завершилось восстановление разрушенной войной отечественной экономики и проявились новые тенденции в общественно-политической сфере. Вместе с тем социалистические методы хозяйствования и административно-командная система управления, успешно применявшиеся в годы революционных и военных потрясений, в условиях мирного и поступательного развития государства оказались не столь эффективными. Последовательная реализация курса на постоянное укрепление материального положения граждан, традиционно ассоциировавшаяся с повышением денежных доходов населения и расширением системы льгот и гарантий, в обществе все более ощутимо проявлялось потребительское отношение к социальной сфере. В то же время, рост материальных возможностей и запросов, с одной стороны, и отставание рынка товаров и услуг, с другой стороны, способствовали появлению альтернативных способов для реализации накопленных денежных средств, выразившихся в спекуляции и торговой коррупции. Сдерживать этот процесс с помощью запретов, ограничений, формирования государственной распределительной системы и административных решений оказывалось все труднее и труднее.

Во второй половине 1950-х – в 1980-е гг. сложилась парадоксальная ситуация, заключающаяся в том, что стабильное и размеренное развитие советского государства стало сопровождаться зарождением и углублением значительных социальных противоречий. Выразились они как в несоординированном изменении материального уровня населения и темпов развития внутреннего потребительского рынка, так и в значительных недостатках в функционировавшей системе социального обеспечения и обслуживания граждан. Многие социальные проблемы, обострившиеся в конце 1980-х гг., появились не ежеминутно и не случайно, а накапливались в предшествующие годы, создавая предпосылки не только для реформации социалистических отношений, но и для их скорейшего демонтажа. Нежелание, а может быть и опасение, партийного и государственного аппарата прибегнуть к мерам, шедшим в разрез с социалистическими принципами, и нарушить правило о социалистической уравнительности, признав тем самым необходимость определенной их ревизии, не позволили хронологически продлить советский период [4]. Появившиеся возможности для проявления инициативы в предпринимательской деятельности, официальное признание многообразия собственности, новые тенденции в общественной жизни предопределили свертывание социалистического этапа и переход к построению демократического государства.

Достаточно спорным является сформировавшееся в перестроечные годы мнение о невозможности объективного анализа социальной истории, на основании использования накопленной в советское время источниковой базы. Рассматривая ее, как политизированную и изначально фальсифицированную, некоторые исследователи делают вывод об исключительной роли устной истории, а также документов, извлеченных из спецхранов и лишенных грифа «совершенно секретно» и «ограниченный доступ». Соглашаясь с их мнением, и признавая роль и значение новых групп исторических источников, тем не менее, невозможно однозначно отрицательно относиться к обильному и содержательному материалу, отложившемуся на протяжении XX в. в архивных и музейных учреждениях. Нельзя, конечно, забывать, что работа с источниками советской эпохи предъявляет к исследователям повышенные требования. Изучение источников по социальной истории требует тщательного источниковедческого анализа их содержания. Осуществить его возможно только благодаря использованию всего многообразия документальных источников по исследуемому событию, а также с помощью применения современных аналитических методов и приемов. При этом необходимо последовательно отделять фактическую сторону выявленных документов от искусственных украшений в виде идеологических оценок и напластований. Для выяснения результатов реализации намеченных социальных мероприятий достаточно обоснованным критерием может выступать *личностный подход*, который выражается в определении условий жизни и деятельности конкретного советского человека. Большую помощь в этом могут оказать такие живые свидетельства прошедшей эпохи, как эпистолярные источники, жалобы и заявления граждан, дневниковые записи, материалы социологических и статистических исследований.

Определяя дальнейшие перспективы в исследовании социальной истории, необходимо отметить, что предпочтение, отдаваемое экономическим и политическим процессам в развитии государства, не должно незаслуженно принижать роль и значение социальной сферы. Как свидетельствует недавнее прошлое, именно социальные процессы в состоянии оказать решающее воздействие на обеспечение жизнеспособности государства. Всестороннее изучение широкого круга источников, а также обоснованная оценка их содержания позволят приблизиться к объективному анализу произошедших событий и избежать угрозы очередной раз склониться к противоположной крайности в детализации актуальных вопросов социальной истории.

#### Список литературы

1. Гуревич А.Я. О кризисе современной исторической науки / А.Я. Гуревич // Вопросы истории. 1991. № 2-3. С. 21-36; Ионов И.Н. Цивилизационное сознание и историческое знание: проблемы взаимодействия / И.Н. Ионов. М.: Наука, 2007. С. 298-465; Искандеров А.А. Два взгляда на историю / А.А. Искандеров // Вопросы истории. 2005. № 4. С. 3-22; Медушевская О.М. Источниковедение и историография в пространстве гуманитарного знания / О.М. Медушевская // Источниковедение и историография в системе гуманитарного знания. Доклады и тезисы XVI научной конференции. Москва, 18-19 апреля 2002 г. М., 2002. С. 20-26; Могильницкий Б.Г. Историческое познание и историческое сознание: К постановке вопроса / Б.Г. Могильницкий // Историческая наука и историческое сознание. Томск: Изд-во ТГУ, 2000. С. 35-67; Тойнби А. Постижение истории: сб. / А.Тойнби. М.: Айрис-пресс, 2008. С. 20-23.
2. Галлямова Л.И. Новые подходы к изучению истории Великой Отечественной войны в современной российской историографии / Л.И. Галлямова // Россия и АТР. 2010. № 3. С. 24-31.
3. Валентей С.Д. Развитие общества в теории социальных альтернатив / С.Д. Валентей. М.: Наука, 1994. С. 8; Иванов А.Е. Студенчество России конца XIX – начала XX вв.: социально-историческая судьба / А.Е. Иванов. М.: РОССПЭН, 2000. С. 176-195; Миронов Б.Н. Социальная история России периода империи (XVIII – начало XX в.) / Б.Н. Миронов. СПб.: Изд-во Дмитрий Буланин, 2000. Т. 1-2; Поршнева О.С. Власть и общество на Урале в годы Первой мировой войны: социокультурный аспект взаимодействия / О.С. Поршнева // Пятые Татищевские чтения. Духовность и нравственность на Урале в прошлом и настоящем. Екатеринбург, 2004. С. 249-252; Репина Л.П. «Новая историческая наука» и социальная история / Л.П. Репина. Изд-е 2-е, испр. и доп. М.: ЛКИ, 2009; Ее же: Историческая наука на рубеже XX-XXI вв.: социальные теории и историографическая практика / Л.П. Репина. М.: Кругъ, 2011.
4. Более обстоятельно данные вопросы рассмотрены в работах автора: Перцев В.А. Материальное положение населения РСФСР (вторая половина 1950-х – 1980-е годы): на материалах областей Центрального Черноземья / В.А. Перцев. Воронеж: Изд-во Воронеж. гос. ун-та, 2013.; Его же: Социальное обеспечение и обслуживание населения РСФСР (вторая половина 1950-х – 1980-е годы): на материалах областей Центрального Черноземья / В.А. Перцев. Воронеж: Изд-во Воронеж. гос. ун-та, 2014.



## ПЕРВАЯ МИРОВАЯ ВОЙНА В ИСТОРИОГРАФИИ И УЧЕБНИКАХ ИСТОРИИ (ПРОБЛЕМЫ, УМОЛЧАНИЯ, ФАЛЬСИФИКАЦИИ)

**Радичко Любовь Викторовна**

*соискатель, Кубанский Государственный университет, г. Краснодар  
учитель истории МБОУСОШ № 16 ст. Отрадной, Краснодарского края*

*THE FIRST WORLD WAR IN HISTORIOGRAPHY AND HISTORY BOOKS (PROBLEMS, DEFAULTS, FRAUD).*

*Radichko Lubov Viktorovna.*

*The applicant, Kuban State University, Krasnodar city, teacher of history school No 16 Otradnaya Krasnodar region*

### АННОТАЦИЯ

*В данной статье сопоставляются различные оценки ключевых событий Первой мировой войны; их отражение в историографии и учебниках истории. Предпринимается попытка выявить проблемы, умолчания, фальсификации в освещении упомянутых событий; дается авторская оценка различным историческим формулировкам, определяющим название изучаемой войны.*

### ABSTRACT

*This article compares various estimates of the key events of the First World War; their reflection in the historiography and history books. Attempts to identify problems, defaults, fraud in light of the above-mentioned events; it gives the author's assessment of various historical formulations, defines the name of the studied war.*

*Ключевые слова: Первая мировая война; блицкриг; милитаризм; империализм.*

*Keywords: The First World War; blitzkrieg; militarism; imperialism.*

Бурный конец XX века и начало нового тысячелетия заставили более пристально взглянуть на век минувший. Благодаря качественным переменам в духовной, политической и социально-экономической жизни произошедшими с человечеством, стало возможно объективно проследить всю цепь эпохальных событий прошлого века и выявить их причинно-следственные связи.

В этой связи очевидно, что Первая мировая война является одним из ключевых событий мировой истории XX века. Она определила мировую эволюцию всего последующего исторического процесса, вплоть до нашего времени. Именно Первая мировая война, после которой изменилось соотношение сил в мире, явилась предпосылкой к началу Второй мировой войны, последствия которой продолжают сказываться до сих пор. Многие ученые солидарны в том, что исторические перемены конца XX – начала XXI века, происходившие в мире, прямо или косвенно связаны с двумя мировыми войнами.

Первая мировая война впервые поставила в начале XX века в центр глобальных процессов открытую и циничную борьбу за мировое лидерство, за колонии и энергоресурсы, за военное превосходство. До сих пор в мире преобладает военно-силовое мышление. Ведущие страны и, прежде всего США, пытаются решать дипломатические вопросы военными средствами, из-за чего мир балансирует на грани катастрофы.

Роль России в Первой мировой войне огромна. Именно русские солдаты и офицеры спасли Париж в 1914 году, когда по просьбе союзников начали преждевременное, а потому плохо подготовленное наступление в Восточной Пруссии. А в 1916 году наша армия бросилась в знаменитый Брусиловский прорыв после усиленных просьб итальянцев, терпевших в Альпах одно поражение за другим от войск Австро-Венгрии. Когда же наступил час союзников России по Антанте платить по векселям, они умыли руки и русские так и не получили ни военной, ни экономической помощи. Можно с уверенностью сказать, что Россия сделала всё от нее зависящее, чтобы нанести жестокий удар по германскому милитаризму и не дать

ему распространиться на всю Европу.

Русские военачальники такие, как генералы А.А. Брусилов, М.В. Алексеев, Л.Г. Корнилов, адмиралы Н.О. Эссен, А.В. Колчак и другие внесли немалый вклад в развитие теории и практики мирового военного искусства, а солдаты и офицеры российской армии показали высокие образцы героизма на полях сражений (1).

Однако исследование Первой мировой войны не было сильной стороной отечественной историографии, не носило систематического характера. Не было в исторической литературе и точного названия войны: в дореволюционной литературе – «Вторая Отечественная», «Великая война»; с 1918 года – «мировая империалистическая», а с 1941 года – «Первая мировая война». Необходимо подчеркнуть, что советские историки, как правило, привязывали войну к последующей революции 1917 года, указывая на нее как на предпосылку, свидетельствующую о глубине назревших империалистических противоречий.

В «Советской исторической энциклопедии» Первая мировая война оценивалась как «империалистическая несправедливая война». При этом приводилась оценка, данная В.И. Лениным: «Война 1914 – 1918 гг. – это война между двумя группами разбойнических великих держав из-за дележа колоний, из-за порабощения других наций, из-за выгод и привилегий на мировом рынке» (2). В вузовском учебнике истории 1956 года отмечалось, что Первая мировая война была вызвана обострением противоречий империализма: «... в результате неравномерности капиталистического развития обострилась борьба за рынки сбыта и приложения капиталов. Но мир был уже разделен и новый передел мира был возможен только посредством войны» (3).

После того, как в 1991 году была создана Ассоциация историков по проблемам Первой мировой войны, наметились новые подходы к изучению данного явления. На первый план при изучении внешней политики стали выдвигаться геополитические интересы государства. В соответствии с этим стали по-новому оцениваться и творцы этой политики, деятельность которых была направлена на

защиту геополитических интересов России.

В связи с тем, что в последнее время большое внимание уделяется изучению модернизационных процессов, войны (мировые и локальные) рассматриваются как одна из форм реализации этого процесса. Модернизация экономики пореформенной России на рубеже XIX – XX веков способствовала ее вовлеченности в единую мировую народно-хозяйственную систему. Однако при этом она привела к расслоению крестьянского социума, разрушению традиционных устоев жизни, идеологической и политической дезинтеграции российского общества. Данные процессы были ускорены Первой мировой войной, которая способствовала разрушению изжившей себя самодержавной формы правления в России. В этой связи данную войну можно рассматривать как специфическую форму модернизации по отношению к российскому обществу указанного периода.

К разряду новых методологических подходов относится и альтернативный взгляд на русскую историю. Данную идею некоторые исследователи применяют к начальному периоду Первой мировой войны. Они отмечают, что в советской историографии не было принято упоминать о патриотическом подъеме начала войны. В этих условиях от Николая II требовалось сделать простые и естественные шаги навстречу общественности. Однако этого сделано не было, хотя общественность вплоть до февраля 1917 года не отрицала возможность соглашения с властью, предлагая различные компромиссные варианты (4).

В советской историографии вне поля зрения исследователей оставалась также социально-психологическая сторона проблемы, связанная с изучением войны как социального явления. А между тем сущность причин, по которым Россия до окончания Первой мировой войны вышла из нее, утратив способность к продолжению боевых действий, лежит именно в области анализа ее «живой силы» - психологического состояния солдат на фронте и гражданского населения в тылу. Очевидным было разложение морального духа и дисциплины русской армии под воздействием причин политического и социального характера: пропаганда большевиков («революционное поражение»), экономический кризис, нехватка продовольствия и т.д. Россия оказалась пораженной без решительной победы ее врагов над российской армией на театре военных действий. Империя, занимавшая 1/6 часть суши земного шара с населением 167 млн. человек, начала разлагаться изнутри; это разложение передалось армии, а развал армии, в свою очередь, привел к развалу государства (5).

Как известно, Первая мировая война завершилась подписанием грабительского для Германии Версальского мирного договора. Ограбление страны (Германия отдала 1/8 часть территории, платила громадную контрибуцию - 132 млрд. золотых марок и т.д.) и чувство национального унижения породили германский реваншизм, воплотившийся в фашизм, развязавший самую кровопролитную в истории человечества Вторую мировую войну (1939 – 1945 гг.) (6). В этой связи необходимо вспомнить оценку условий Версальского мира 1918 года, данную главнокомандующим войсками Антанты французским маршалом Фердинандом Фошем, которая оказалась пророческой: «Это не мир. Это перемирие на двадцать лет» (7).

Сегодня считается аксиомой, что Вторая мировая

война является продолжением Первой и она была вызвана нерешенными проблемами, с которыми не смогли справиться творцы версальского миропорядка.

Что касается исторической судьбы России в случае ее неучастия в Первой мировой войне, то она могла бы быть совершенно иной – ведь война ускорила процесс разрушения основ ее государственного устройства. Как известно, об этом не раз писал и В.И. Ленин, признававший, что в мирных условиях прежняя Россия могла бы «прожить годы, а то и десятилетия» (8).

Если говорить о народной памяти, то необходимо признать, что Первая мировая война была надолго отеснена в сознании русского народа событиями революции 1917 года и Гражданской войны 1918 – 1920 годов. «Забытая война» мало освещалась в советской историографии и к концу XX века обросла всякого рода мифами и небывлицами, а то и преднамеренными искажениями, вызванными конъюнктурными политическими соображениями.

Рассмотрим отражение ключевых событий Первой мировой войны как в советских, так и в постсоветских учебных пособиях по истории. Как известно, к числу таковых относилась битва на Марне (5-9 сентября 1914 г.), в результате которой удалось предотвратить падение Парижа и сорвать блицкриг, предусмотренный «планом Шлиффена». В соответствии с этим планом в ходе молниеносной войны в короткие сроки должна была быть разгромлена Франция, после чего планировалось перебросить войска против России. Затем планировалось уничтожение флота Англии и высадка на Британские острова.

Общеизвестно, что срыв данного плана явился результатом проведения Россией Восточно-Прусской операции 1914 года. Германия была вынуждена перебрасывать войска с Парижского направления против России и тем самым рассредотачивать свои силы. С этого момента Германия должна была воевать на два фронта, что и явилось в будущем главной причиной ее поражения.

Заслуга России в срыве блицкрига и спасении Парижа в 1914 году признается как в советской, так и в постсоветской историографии. В седьмом томе Всемирной истории сказано, что «ценой огромных потерь (около 250 тыс. русских солдат и офицеров) русское командование оттянуло на Восток германские войска, предназначенные для ударов на Западе» (9). «Франция была спасена кровью русских солдат» - так оценивается результат сражения на Марне в Пособии для учителей 1956 года (10).

Что касается учебника истории для средних школ изданного в постсоветские годы (1995), (которые характеризовались сближением России с бывшими противниками по «холодной войне», странами Запада и США), то здесь только вскользь сказано о том, что «переброска немецких войск с Западного на Восточный фронт ослабила немецкие позиции во Франции и это позволило французам выиграть битву на Марне в сентябре 1914 г.» (11). Однако заслуга России в срыве блицкрига и спасении Франции в данном учебном пособии не подчеркивается. Думается, что в этом проявилась тенденция к ослаблению патриотизма в постперестроечном российском обществе 1990-х годов, переживавшем период деидеологизации.

Следующим значимым моментом для хода событий Первой мировой войны явилось так называемое «Великое отступление» русских войск в 1915 году, в ходе которого Россия потеряла территорию Польши, часть При-

балтики, Западной Белоруссии и Украины, а также понесла колоссальную убыль в живой силе (850 тыс. убитыми и 900 тыс. пленными). Как известно, после этого Николай II сместил с поста главнокомандующего великого князя Николая Николаевича и сам встал во главе русских войск, что было трагической ошибкой, так как способностей для военного руководства на таком уровне он не имел.

Причиной отступления во всех источниках называют концентрацию основных вооруженных сил Германии и Австро-Венгрии и их переброску на Восточный фронт с целью разгрома России. Однако при этом даются разные оценки действиям союзников России по Антанте, которые не спешили прийти к ней на помощь в критический для нее момент.

«Всемирная история» об этом умалчивает, однако подчеркивает, что отступление русской армии в 1915 году «явилось крупным поражением царизма, обнаружившее все пороки военной организации и экономическую отсталость страны» (12). Ничего не сказано о предательской позиции союзников России по Антанте и в уже названном учебнике «Мир в XX веке» для 11 классов и в ряде других учебных пособий.

В учебнике Н.В. Загладина «История России XX век» для 9 классов, изданном в 2007 году даже признается «ограниченная помощь» союзников, которая состояла в «поставке вооружения и боеприпасов» в порты Мурманска и Архангельска. Далее указывается, что эти боеприпасы «из-за трудностей транспортировки попадали на фронт с большим опозданием» (13).

Вряд ли боеприпасы, с опозданием прибывающие на фронт, можно считать действенной помощью России в 1915 году, когда против нее было сосредоточено более 50% вооруженных сил австро-германского военного блока. Известно, что русские войска испытывали острую нехватку вооружений и боеприпасов. Была даже установлена дневная норма расходов снарядов из расчета 1-2 выстрела на орудие. Как отмечает генерал А.А. Брусилов, командовавший в тот период 8-й армией, «отсутствие огнестрельных припасов имело громаднейшее влияние на самочувствие войск. Солдаты вполне справедливо говорили, что при почти полностью молчащей нашей артиллерии и редкой ружейной стрельбе неприятельский огонь выбивает их в чрезмерно большом количестве, и они обрекаются на напрасную смерть, причем исключается возможность победить врага, так как бороться голыми руками нет возможности. Ясно, что при такой обстановке недалеко до упадка духа» (14). Как видим, одной из причин морального разложения русской армии явилась неспособность военного руководства организовать и вооружить войска, что оказало значительное воздействие на дальнейший ход событий войны.

Опустив оценку сражения германских и французских войск под Верденом с февраля по декабрь 1916 года, которое одинаково во всех учебных пособиях именуется «Верденской мясорубкой» (вследствие того, что за год с обеих сторон здесь погибло более 1 млн. солдат) перейдем, пожалуй, к самому значимому успеху русских войск в Первой мировой войне – «Брусиловскому прорыву».

«Брусиловский прорыв» - это наступательная операция Юго-Западного фронта 4 – 7 июня 1916 года силами четырех армий под командованием генерала А.А. Бруси-

лова в районе Южной Галиции и Буковины, которая привела к прорыву обороны австро-венгерских войск, что позволило отодвинуть линию Юго-Западного фронта на запад на 150 км. Русские войска взяли в плен около 9 тысяч офицеров и свыше 400 тысяч солдат и заняли 25 тыс. кв. км. территории Австро-Венгрии (15). Значение прорыва: Австро-Венгрия была вынуждена остановить наступление на итальянском фронте, что спасло Италию от разгрома. Германия была вынуждена ослабить натиск на крепость Верден и в районе р. Сомма. Румыния приняла решение в августе 1916 г. вступить в войну на стороне Антанты.

Однако, к сожалению, успех Юго-Западного фронта не дал решающих стратегических результатов, так как не был поддержан наступательными операциями других фронтов. И после подхода резервов противника война вновь приобрела затяжной позиционный характер.

Этот последний значимый успех русской армии в Первой мировой войне как правило, отмечался во всех справочных и учебных пособиях советского и постсоветского периода, однако в разной степени.

В уже указанной нами «Всемирной истории» почти не упоминается имя генерала Брусилова, чей полководческий талант позволил сделать планируемый второстепенный отвлекающий маневр в сражении, имеющее стратегическое значение для всей войны. Здесь действия армий Брусилова именуется просто «наступлением русских войск», без акцента на его руководящую роль в наступлении (16).

В учебнике Н.В. Загладина «История России и мира в XX веке» для 11 класса 2007 года «брусиловскому прорыву» посвящена всего одна строчка: «В ходе операции, вошедшей в историю как «Брусиловский прорыв», армия Австро-Венгрии понесла сокрушительное поражение; германское командование было вынуждено прекратить атаки на Верден и прийти на помощь союзнику» (17).

Аналогичная по краткости характеристика знаменитого наступления содержится в другом учебном издании 2010 года: «Войска под командованием генерала А.А. Брусилова разгромили четыре армии противника и освободили Луцк, Черновцы и ряд других городов. Только экстренная помощь Германии спасла Австро-Венгрию от полного краха» (18).

Думается, что можно было бы уделить больше внимания героическим страницам русской истории и лично прославленному генералу Брусилову, который, являясь патриотом своей Отчизны и желая служить ей при любой власти, остался в России после революции 1917 года, помогая созданию Красной Армии.

Завершая данный обзор, хочется вернуться к приведенным в начале статьи историческим формулировкам, определяющим название изучаемой войны. Думается, что дореволюционные историки поспешили назвать ее Второй Отечественной на волне патриотического подъема 1914 года, не предполагая столь бесславного ее завершения в условиях морального разложения русской армии. Отечественная война (по определению) – это справедливая освободительная война, в которой народ с оружием в руках отстаивает независимость своего Отечества (19). При этом цели войны – освобождение своей страны – просты и понятны каждому солдату.

О том, что русские солдаты не понимали целей войны 1914 – 1918 гг. свидетельствует уже упомянутый

здесь генерал А.А. Брусилов: «Сколько раз спрашивал я в окопах, из-за чего мы воюем, и всегда получал ответ, что какой-то там эрц-герц-перц был кем-то убит, а потому австрияки хотели обидеть сербов. Но кто же такие сербы – не знал почти никто; что такое славяне – тоже было темно, а почему немцы из-за Сербии вздумали воевать – было совершенно неизвестно. Выходило, что людей вели на убой неизвестно из-за чего, то есть по капризу царя» (20). Для сравнения с данным мнением солдат Первой мировой приведем цитату из «Василия Теркина», где приведен собирательный образ солдата Великой Отечественной: «... ясно все до точки. Надо, братцы, немца бить, не давать отсрочки» (21).

Думается, что солдату Великой Отечественной войны, как и солдату Отечественной войны 1812 года было совершенно ясно, за что он воюет – ведь враг был на родной земле, разорял города и села, убивал родных и близких. «Ребята, не Москва ль за нами? Умремте ж под Москвой!» - говорит русский солдат в произведении М.Ю. Лермонтова «Бородино». «Велика Россия, а отступать некуда – позади Москва» - говорит политрук Василий Клочков, один из 28-ми панфиловцев, защищавших Волоколамское шоссе в 1941 году.

В период как той, так и другой Отечественной войны народ с оружием в руках защищал свое Отечество (речь идет о партизанском движении), чего не было в период Первой мировой войны, ввиду того, что линия фронта проходила на границах Российской империи и противник не оккупировал русскую территорию.

После Февральской революции 1917 года были неоднократные случаи братания немецких и русских солдат на Восточном фронте, чего никогда не было в период Великой Отечественной войны, когда шла «война народная, священная война» против «насильников, грабителей, мучителей людей».

Думается, что лучшим определением для Первой мировой войны будет определение «Великая война». Великая – потому что предопределила великие потрясения во всем мире: рухнули четыре империи (Российская, Османская, Германская, Австро-Венгерская), изменилось соотношение сил в мире, возникли предпосылки для еще более грандиозного военного столкновения – Второй мировой войны, принесшей колоссальные человеческие жертвы (около 70 млн. человек) и долгосрочные последствия в виде «холодной войны» и доминирования США во всем мире.

Распад СССР, трагедия Югославии, падение коммунистических режимов в странах Восточной Европы, обострение глобальных проблем, рост международного терроризма – все это долгосрочные последствия той «Великой войны» 1914 – 1918 гг., которая в начале XX века определила мировую эволюцию всего последующего времени. Глубокие сдвиги в социально-экономическом и политическом развитии многих стран (в том числе и России), происходящие в последнее время, имеют своим истоком события ушедшего XX века, импульсом к возникновению которых является Первая мировая война.

#### Список литературы.

1. В. Шацилло «Первая мировая война 1914 – 1918 гг. Факты. Документы». М.: ОЛМА – ПРЕСС, 2003. с. 5.
2. «Советская историческая энциклопедия» т. X. М.: изд-во «Советская энциклопедия», 1967. с. 969.
3. Е.А. Луцкий История СССР 1861 – 1917. Пособие для учителей. М.: Государственное учебно-педагогическое издательство министерства просвещения РСФСР, 1956. с. 317.
4. Н.В. Рыжкова «Россия в Первой мировой войне: проблемы изучения» // Великая Отечественная война в контексте истории XX века. Материалы научно-практической конференции. Краснодар: «Кубанькино», 2005. с. 239 – 240.
5. Там же, с. 241.
6. О.С. Сороко-Цюпа, В.П. Смирнов, А.И. Строганов «Мир в XX веке». Учебник для общеобразовательных учебных заведений. 11 класс. М.: «Дрофа», с. 109.
7. Цит по В. Шацилло «Первая мировая война 1914 – 1918 гг. Факты. Документы». М.: ОЛМА – ПРЕСС, 2003. с. 4.
8. Там же, с. 4.
9. «Всемирная история» т. VII. М.: Издательство социально-экономической литературы, 1960. с. 521.
10. Е.А. Луцкий История СССР 1861 – 1917. Пособие для учителей. М.: Государственное учебно-педагогическое издательство министерства просвещения РСФСР, 1956. с. 322.
11. А.А. Данилов, Л.Г. Косулина «История России, XX век. Учебная книга для 9 класса общеобразовательных учреждений. М.: «Просвещение», 1995. с. 62.
12. «Всемирная история» т. VII. М.: Издательство социально-экономической литературы, 1960. с. 525.
13. Н.В. Загладин, С.Т. Минаков, С.И. Козленко, Ю.А. Петров «История России» XX век. Учебник для 9 класса общеобразовательных учреждений. М.: «Русское слово», 2007. с. 57.
14. А.А. Брусилов «Мои воспоминания». М.: «Вече», 2013. с. 158.
15. Н.Г. Георгиева, В.А. Георгиев, А.С. Орлов «Исторический словарь» 2-е издание. М.: «Проспект», 2012. с. 54.
16. «Всемирная история» т. VII. М.: Издательство социально-экономической литературы, 1960. с. 533.
17. Н.В. Загладин «История России и мира в XX веке» 11 класс. М.: «Русское слово», 2007. с. 87.
18. А.А. Улунян, Е.Ю. Сергеев «Всеобщая история. Новейшая история». Учебник для общеобразовательных учреждений. 11 класс. М.: «Просвещение», 2010. с. 26.
19. Н.Г. Георгиева, В.А. Георгиев, А.С. Орлов «Исторический словарь» 2-е издание. М.: «Проспект», 2012. с. 164.
20. А.А. Брусилов. Указ. соч. с. 74.
21. А.Т. Твардовский «Василий Теркин». Книга про бойца. М.: «Детская литература», 1988. с. 33.

## ДОКУМЕНТЫ КАЗАНСКОГО ОБЩЕСТВА ЕСТЕСТВОИСПЫТАТЕЛЕЙ ПРИ ИМПЕРАТОРСКОМ КАЗАНСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ - ПЕРИОД 1915-1919 ГГ. (ФОНД А.М. ВИЛЬКЕНА ЦЕНТРАЛЬНОЙ НАУЧНОЙ БИБЛИОТЕКИ КАЗНЦ РАН)

**Столярова Эльвира Навилевна**

*Ведущий библиотекарь, Центральная научная библиотека Казанского научного центра  
Российской Академии наук, г. Казань*

*DOCUMENTS OF THE KAZAN SOCIETY OF NATURALISTS AT THE IMPERIAL KAZAN UNIVERSITY - THE PERIOD 1915-1919.  
(FUND A.M. WILKEN OF THE CENTRAL SCIENTIFIC LIBRARY OF KSC RAS)*

*Stolarova Elvira, Managing librarian, Central Scientific Library, Kazan Scientific Center, Russian Academy of science, Kazan*  
АННОТАЦИЯ

*Цель данной работы - исследование деятельности Общества естествоиспытателей при Императорском Казанском университете за определенный исторический отрезок времени. Были изучены архивные документы общества периода с 1915- 1919 гг., хранящиеся в фонде научной библиотеки. В результате исследования составлен анализ всех аспектов деятельности общества, а также влияние на его работу политических и социальных катаклизмов, происходящих в России в начале 20 века.*

*Ключевые слова: Общество естествоиспытателей; Императорский Казанский университет; труды общества; протоколы заседаний.*

### ABSTRACT

*The objective of this work is research of the activities of Society of Naturalists in the Imperial Kazan university for the certain historical period. Archival documents 1915-1916 years in the fund of Scientific Library were studied. As the result were investigated aspects of society activities and influence of political and social disasters had place in Russia in the beginning of the 20<sup>th</sup> century.*

*Keywords: Society of Naturalists; Imperial Kazan University; works of society; protocols of proceedings.*

Наука в Казани уже до революции достигла небывалых высот, а Императорскому Казанскому университету, безусловно, принадлежало в этом процессе ведущее место. Ещё до устава 1835 г., при университете были научные общества. А в результате реформ 1860-х гг. сформировались благоприятные условия, которые способствовали их дальнейшему созданию и успешному развитию.

Провинциальные естественнонаучные общества стали создаваться в Российской Империи во второй половине XIX века. Первый съезд русских естествоиспытателей и врачей проходил с 28 декабря 1867 г. по 4 января 1868 г. в Актовом зале Императорского Санкт-Петербургского университета. Съезд признал насущной задачей образование научных обществ в области естествознания.

Общество естествоиспытателей при Императорском Казанском Университете с ассигнованием обществу пособия по 2500 руб. в год из Казанского губернского казначейства было создано в мае 1869 года [1, с.152]. Целями общества провозглашались:

«1. Исследование в естественноисторическом отношении восточного края России и Сибири, 2. Разработка таких естественноисторических вопросов, преимущественно местного края, разрешение которых требует трудов нескольких специалистов, по разным отраслям естествознания, 3. Распространение в публике естественноисторических сведений и привлечение наибольшего числа лиц к естественноисторическим исследованиям» [2, с.1].

Исследования охватывали Казанскую, Вятскую, Пермскую, Самарскую, Уфимскую, Оренбургскую и ряд других губерний, но нередко экспедиции выезжали на Кавказ и Алтай.

Кроме этого обществом были организованы учебные экскурсии, систематический цикл публичных лекций по естественно - историческим и математическим предметам, осуществлялся выпуск научных «Трудов», местное

население привлекалось к естественноисторическим исследованиям. В 1876 г. были открыты публичные высшие женские курсы, занятия которых проходили в аудиториях университета [3, с.150].

Многолетнее участие в работе Общества естествоиспытателей при Императорском Казанском университете было важной вехой в жизни и научной деятельности Александра Модестовича фон Вилькена - прогрессивного ученого, педагога и библиофила. Документы из фонда ЦНБ КазНЦ РАН, отражающие деятельность общества, бережно собранные и сохраненные в личном архиве Александром Модестовичем для потомков, имеют большое историческое значение. В архиве хранятся приглашения на заседания общества, папка с протоколами заседаний за 1916-1917 гг., книга для записи отправляемых изданий за 1916 г. со списком организаций, с которыми общество обменивалось изданиями, начиная с момента образования, материалы корреспонденции, тетрадь со списками почетных и действительных членов, состоящих в обществе в тот период. Так, по данным списков следует, что в 1915 г. общество объединяло 18 почетных и 119 действительных членов. Президентом общества был профессор зоологии Алексей Александрович Остроумов.

Среди документов, хранящихся в архиве А.М. Вилькена 7 приглашений на заседания общества за 1917-19 гг. Приглашения первой половины 1917 г. представляют собой два листа размером 27x22 см. В верхнем левом углу отпечатанный в типографии штемпель «Общество естествоиспытателей при Императорском Казанском Университете» с пробелами для указания даты приглашения. Вверху в центре листа типографский текст «Президент Общества естествоиспытателей при Императорском Казанском Университете имеет честь просить гг. членов Общества пожаловать...», затем сведения о дате и времени за-

седания, определение «предметов занятий», ниже подпись президента. На 2,3 и 4 стр. список членов общества со стоящими напротив каждой фамилии подписями. Под списком фамилий подпись секретаря [4, с.1].

Со второй половины 1917 г. изменяется форма бланка приглашений. Это лист 15x21 см., заполненный с одной стороны. В верхнем левом углу также штамп общества. При этом на некоторых бланках слово «императорский» зачеркнуто от руки. Изменилось содержание текста приглашения: «Президент Общества естествоиспытателей имеет честь известить...», вместо «имеет честь просить гг. членов общества пожаловать», затем сведения о дате проведения заседания. Далее от руки: текущие дела, научные сообщения. Подписи президента и секретаря отсутствуют. Четыре приглашения именные - на обратной, чистой стороне листа надпись «А.М. Вилькену», при этом на одном из листов указан адрес Н.-Федоровская ул., д.50; кв.10 [5, с.1].

Основной формой функционирования общества являлись научные заседания, в протоколах которых нашли отражение все аспекты его деятельности. Хранящиеся в архиве протоколы заседаний имеют порядковые номера с 509 по 525. Все страницы пронумерованы. Из протоколов следует, что с сентября 1916 г. по апрель 1917 г. на заседаниях общества было сделано 36 научных сообщений, которые можно классифицировать по отдельным отраслям естественных наук - зоология, сравнительная анатомия и физиология, ботаника, геология, антропология, физическая география. Для получения научных результатов были предприняты экскурсии на гидробиологическую станцию реки Свияги, в Осинский уезд Пермской губернии, в Вилюйский Округ Якутской области, на Карадаг и в другие районы страны.

Деятельность членов общества в области ботаники выражалась экскурсиями с доставкой ботанических коллекций и научными сообщениями, помещенными в протоколах и Трудях общества. Блистательный ученый-биолог А. Я. Гордягин представил своим коллегам научный труд «Опыты над зимним испарением однолетних ветвей», Б. С. Семеновым были организованы экскурсии, результатом которых стали его научные отчеты «В тундрах. Ботанико-географические исследования лета 1915 и 1916 года» и «Ботанико-географические исследования в Туруханском крае» [6, с.16].

Имея в виду главную задачу - разработку естественноисторических данных местного края, геологические исследования Казанской губернии велись обществом без перерыва. Свидетельством тому является научное сообщение, сделанное М. Э. Ноинским в 1917 г. «Материалы для геологии Казани и ее окрестностей. II. О характере напластования у Старой Клиники» [7, с.28]. Ученым геологом, палеонтологом Е. Е. Поповым была предпринята экскурсия в Стерлитамакский уезд Уфимской губернии. Исследования послужили материалом для научной работы «Следы плейстоцена в Бирском и Уфимском уездах Уфимской губернии». Минеролог П. Л. Драверт выступил с докладом «Вилюйская экскурсия сержанта Попова в 1794 г.», Б. П. Кротов сделал сообщение «О плавиковом шпате из окрестностей деревни Лаклы» [8, с.40].

Антропологические экспедиции, предпринятые в эти годы, направлены были на изучение населения Волжско-камской территории и исследование найденных на

территории Казанской губернии и за её пределами останков человека. По результатам исследований, были сделаны научные сообщения М. М. Хомякова «Цвет глаз и волос у населения Волжско-камского четырехугольника» и «Казанские татары, Дагомские узбеки, Ура-Тюбинские таджики» [9, с.28]. Доклад «О найденной на дне реки Арьяны в Бирском уезде Уфимской губернии кости десять лет тому назад» был сделан Б. Ф. Адлером [10, с.11]. На октябрьском заседании 1916 г. М.Э Ноинский сообщил о находке черепа, найденного по линии строящейся железной дороги Казань-Екатеринбург. [11, с.12].

Работы по географии, этнографии были представлены трудами

В. И. Подгорбунского «Предварительный отчет о летней работе в Торской и Тункинской котловине Иркутской губернии и уезда» [12, с.19], В. Н. Сементовского «Наблюдения натуралиста» [13, с.15] и некоторых других.

Большинство членов общества были учеными совсем не кабинетного типа. Поэтому на заседаниях много говорилось о насущных проблемах в исследовательской области: выделении субсидий на снаряжение экскурсий и покупку инструментов, определение сроков подачи заявлений и т.д. Например, Б. Ф. Адлер выразил сожаление по поводу крайнего недостатка научно-инструментального снаряжения экскурсантов, а также выразил озабоченность системой распределения сумм на экскурсии лишь в конце марта или даже в начале и середине апреля [14, с.2].

Интересен принятый в обществе порядок, упомянутый М.Э Ноинским на одном из заседаний, который заключался в следующем: начинающим научным работникам не давались серьезные и ответственные поручения до тех пор, пока они, работая под руководством опытного специалиста, не получали достаточного навыка в производстве научных исследований [15, с.42].

Членами общества велась очень активная переписка и обмен «Трудами» с самыми различными российскими и зарубежными организациями. Подтверждением этому может служить список «Ученых обществ и учреждений, которым КОЕ высылает свои издания». Список, составляет 18 листов, из которых -11 листов занимают российские и 7 листов зарубежные организации. На отдельном листе подведен итог: на февраль 1923 г. «Казанское общество естествоиспытателей в сношениях с 309 учреждениями, из коих: в России- 209», по 22 научных общества Германии и Америки, затем Польша, Франция, Австралия, Италия, Англия, Прибалтийский край и многие другие [16, с.42].

С профессиональной точки зрения нам были интересны найденные в протоколах сведения о библиотеке общества. На октябрьском заседании 1916 г. перед присутствующими было зачитано извещение Правления Императорского Казанского Университета о невозможности предоставления обществу помещения для библиотеки и читальни, после чего Совет признал, что некоторые параграфы Устава общества крайне стесняют его деятельность, т.к. лишают возможности иметь свою библиотеку [17, с.13]. В итоге библиотека была передана в фонд библиотеки университета с правом распоряжаться, по своему усмотрению, теми экземплярами, которые являются дублетами.

В протоколах заседаний мы неоднократно находили отражения политической и общественной обстановки сложившейся в стране накануне Октябрьской революции. В связи с уменьшением сумм, выделяемых на экскурсии, Б.Ф. Адлер на одном из заседаний заявил, что выход из создавшегося положения он видит в том, чтобы в полной мере удовлетворить ходатайства о субсидиях для исследования местного края, оказавшиеся свободными средства распределять между остальными экскурсиями [18, с.43]. Или, например, такое заявление, прозвучавшее на заседании Совета в марте 1917 г.: «вследствие созданных войной затруднений в печатании изданий общества, тексты заявлений не могут быть разосланы членам общества естествоиспытателей к 15 марта» [19, с.44].

Занимая твердую гражданскую позицию, члены общества принимали активное участие в научно- общественной жизни, входя в различные комитеты, комиссии, участвуя в съездах. На заседании Совета в марте 1917 г. М. М. Хомяков сообщил о получении им субсидии от Пироговской малярийной комиссии на производство работ по обследованию в малярийном отношении Казанской губернии [20, с.41]. В архиве имеется, присланное Областным военно-промышленным комитетом приглашение на 1 всероссийский съезд для выработки плана борьбы с лекарственным голодом [21, с.1]. Приглашались члены общества и к участию в организационном съезде, созываемом Ассоциацией Русских Естествоиспытателей и врачей, главная цель которого заключалась в объединении усилий всех научных организаций для «укрепления умственных сил народа, широкого распространения образования и научных знаний» [22, с.4].

Члены общества являлись инициаторами и организаторами многих начинаний, среди них было и открытие в Казани музея научно- учебных и врачебных пособий. При этом музей позиционировал себя, как ячейку, в которой будет сосредоточена деятельность по развитию и производству отечественно- промышленных учебных пособий, для чего предлагалось открыть специальные мастерские [23, с. 46].

Таким образом, Общество естествоиспытателей при Императорском Казанском университете даже в самый непростой переломный момент в истории страны продолжало свои научные изыскания и играло важную роль в социальной и политической жизни губернии и страны. Организовывались экскурсии, проводились естественноисторические исследования, выпускались «Труды».

Анализ имеющихся в нашем распоряжении материалов позволяет воссоздать вполне четкое представление о деятельности общества в исследуемый период. Но работа по выявлению, систематизации и анализу связанных

с обществом естествоиспытателей документов в архиве А.М. Вилькена, продолжается.

#### Литература:

1. Летопись Казанского Государственного Университета (история в фактах, подтвержденных документами). В двух томах. Том 1. 1804 – 1945 гг. – Казань: ООО «Дизайн-студия «МИАН», 2004.- 488 с., Ст.152.
2. Устав Общества естествоиспытателей при императорском Казанском университете: утвержденный г. министром Народного просвещения 26 апреля 1869 г. — [Казань: Университетская тип., 1869].— 8 с.; 17.— Без тит. л. и обл., Ст.1
3. История Казанского университета – Казань: Изд-во Казанск. Ун-та, 2004. – 656 с., Ст.150.
4. Приглашение на заседание Общества естествоиспытателей при Императорском Казанском Университете от 15 марта 1917 г. (архив А.М. Вилькена); 1917 г.- 4 ст.
5. Приглашение на заседание Общества естествоиспытателей при Императорском Казанском Университете, март 1918 г. (архив А.М. Вилькена); 1918 г.- 1 ст.
6. Протоколы заседаний Общества Естествоиспытателей при Императорском Казанском Университете 1916-1917 гг. (архив А.М. Вилькена); 1916.- 59 с., Ст.16.
7. Там же, 1917 г.- 59 с., Ст.28.
8. Там же, 1917 г.- 59 с., Ст.40.
9. Там же, 1917 г.- 59 с., Ст.28.
10. Там же, 1916 г.- 59 с., Ст.11.
11. Там же, 1916 г.- 59 с., Ст.12.
12. Там же, 1916 г.- 59 с., Ст.19
13. Там же, 1916 г.- 59 с., Ст.15
14. Там же, 1916.- 59 с., Ст.2
15. Там же, 1917 г.- 59 с., Ст.42
16. Список ученых Обществ и учреждений, которым Каз. Общество Естествоиспытателей высылает свои издания с 1895 г. по 1916 г. (архив А.М. Вилькена); -42 с., Ст.42
17. Протоколы заседаний Общества Естествоиспытателей при Императорском Казанском Университете 1916-1917 гг. (архив А.М. Вилькена); 1916 г.- 59 с., Ст.13
18. Там же, 1916 г.- 59 с., Ст.43
19. Там же, 1916 г.- 59 с., Ст.44
20. Там же, 1916 г.- 59 с., Ст.41
21. Приглашение на I-й Всероссийский Съезд для выработки плана борьбы с лекарственным голодом 4 июля 1917 г. (архив А.М. Вилькена); 1917.-10 с., Ст.1
22. Павлов А.П. О задачах предстоящего в августе 1917 года организационного Съезда Ассоциации Русских Естествоиспытателей и врачей.- Москва: Типография Т-ва И.Д. Сытина, 1917.- 8 с., Ст.4
23. Протоколы заседаний Общества Естествоиспытателей при Императорском Казанском Университете 1916-1917 гг. (архив А.М. Вилькена); 1917.- 59 с., Ст. 46

## НАРОДНЫЙ ТЕАТР В ВОРОНЕЖСКОЙ ГУБЕРНИИ НА РУБЕЖЕ XIX – XX ВЕКОВ

*Жегульская Татьяна Юрьевна*

*кандидат ист. наук, Воронежский Государственный Педагогический Университет, г. Воронеж*

**АННОТАЦИЯ**

*В статье характеризуется начальный этап становления народных театров в России на материалах Воронежской губернии и роль интеллигенции в их организации. Дается обзор просветительской деятельности первых народных театров.*

**ABSTRACT**

*The author of the article characterizes the initial stage of the formation of public theaters in Russia on materials of Voronezh province and the role of intelligentsia in their organization. The article presents educational activities of the first public theaters.*

*Ключевые слова: народный театр; внешкольное образование; спектакль; интеллигенция.*

*Keywords: public theatre; out-of-school education; performance; intelligentsias.*

Период конца XIX – начала XX веков характеризуется подъемом просветительской деятельности общественных организаций и земств Воронежской губернии. Наряду со сложившимися раньше и успешно зарекомендовавшими себя формами внешкольного образования, каковыми являлись народные чтения, библиотеки, книжные склады, а также школы для взрослых, появляются и новые. К ним относится народный театр, в организации которого Воронежская губерния хронологически опередила многие другие.

Так же, как в случае с большинством культурно-просветительских учреждений, идея народного театра восходит к 60-м годам XIX века. Еще при Александре II появилась попытка организовать народный театр. Очень быстро эта идея от администрации перешла к отдельным лицам. Наступила эпоха частной инициативы в создании народных театров. Но введенная правительством предварительная театральная цензура буквально душила все начинания на корню. В 1890-е годы идея народного театра получила более широкое общественное распространение. Сразу оговоримся, что под народным театром деятели просвещения подразумевали не тот народный театр, в традиционном его понимании, который был у народа с древних времен, как, скажем, театр Петрушки, скомороший театр балаганного типа, действовавший на базарах и ярмарках исстари.

Театр рассматривался просветителями XIX века не как обычное досуговое, то есть развлекательное учреждение, а скорее как учреждение просветительное, полезное тем, что с его сцены простой народ мог увидеть лучшие произведения отечественных и зарубежных писателей, приобщиться к плодам мировой культуры, таким образом поднимая свой образовательный уровень и расширив свой кругозор.

Театр как зрелищное мероприятие был, во-первых, доступен неграмотной и малограмотной аудитории, которая не могла самостоятельно осваивать лучшие произведения литературы, не умея читать. А, во-вторых, он оказывал огромное эмоциональное, психологическое и моральное воздействие. Театр раскрывал перед человеком малообразованным и малокультурным совершенно иной мир, показывал ему образцы иной, лучшей жизни, нацеливал его на какие-то идеалы. Деятели народного просвещения прекрасно понимали, что театр способен оказать колоссальное воздействие и на пробуждение народного самосознания. Помимо этого, именно театр мог дать народу глубокое художественное воспитание.

В 1895 году проблемы народного театра были обсуждены на втором Всероссийском съезде деятелей по техническому и профессиональному образованию, что весьма показательно. Ведь съезд по образованию вовсе не был обязан заниматься вопросами народного театра.

Но то отношение к народному театру, которое к 90-м годам XIX века уже окончательно сложилось в среде интеллигентов-просветителей, как именно к учреждению внешкольного образования и сделало необходимым обсуждение проблем народного театра на этом съезде. В 1895 году на 4-й Всероссийской сельскохозяйственной выставке Московский комитет грамотности впервые устроил экспозицию, посвященную народному театру. Она размещалась в московском манеже и была представлена двумя участниками: театром села Рождествено Петербургской губернии и крестьянским театром села Петино Воронежской губернии под руководством Н.Ф. Бунакова. В экспозиции выставлялась и его книга «Опыт народного театра». Именно этому выдающемуся педагогу и общественному деятелю наш край обязан своим первенством в опыте создания этой формы внешкольного образования.

В 1884 году Н.Ф. Бунаков переехал в село Петино Воронежского уезда и открыл там собственную школу, которая вскоре стала одной из лучших в России. Но его интересы не ограничивались только рамками преподавательской деятельности. В истории народного образования Н.Ф. Бунаков занимает почетное место не только как педагог-практик, педагог-методист, но и как педагог-просветитель, «пионер народного театра» [5, с. 55]. Являясь сторонником широкого просвещения крестьянства, он был убежден, что одной народной школой не скоро рассеешь мрак и невежество русской деревни. Николай Фёдорович утверждал, что необходимо обучать не только детей, но, главным образом, взрослых неграмотных селян. Именно эти задачи и решал созданный им народный театр, один из первых в России XIX века. Датой его рождения сам Н.Ф. Бунаков считал первый спектакль, поставленный по пьесе П.Г. Васильева «Сиротка» в 1888 году. На начальном этапе представления устраивались в классной комнате один раз в год на Масленичной неделе. «А с 1892 года театр перешел в особое приспособленное помещение, в верхнем этаже моего дома, – вспоминал Николай Фёдорович, – и продолжался почти всю зиму после Рождества по воскресным и праздничным дням» [1, с. 184]. Таким образом, с этого времени театральные представления прочно вошли в жизнь петинских крестьян, развивая и облагораживая их. Губернская газета «Дон» писала об одном из спектаклей: «В воскресенье 2 февраля 1892 года небольшое, но со вкусом убранное помещение было битком набито крестьянской публикой, бравшей билеты по 1 копейке нарасхват (выручка поступила в пользу голодающих села Петино). В зале было человек 15 гостей, прибывших из города специально полюбоваться интересным зрелищем. В 7 часов вечера началась комедия в 3-х действиях «Майская ночь» Н.В. Гоголя. Пьеса была обставлена всевозможными эффектами: пением, луной, зарей, соловьем



и петухами. В 3-м действии живая картина «Русалки на берегу» вызвала у крестьян-зрителей неподдельный восторг и удивление. Спектакль закончился в 9 часов вечера при дружных аплодисментах собравшейся публики. Крестьяне расходились с неохотой. Недаром Н.Ф. Бунаков придает огромное значение делу народного театра, которому суждено вытеснить обычные деревенские развлечения, и не щадит трудов и средств для своей благой цели» [2, с. 3]. В течение месяца петинский народный театр показал 5 спектаклей, сбор от которых (25 рублей 55 копеек) поступил в распоряжение сельского попечительства о бедных [3, с. 3].

После участия во Всероссийской сельскохозяйственной выставке и выхода в свет сборника «Народный театр» (1896 год) Петинский театр приобрел широкую известность. В село специально приезжали, чтобы поучиться и набраться опыта на месте. Н.Ф. Бунаков стал получать письма с просьбами дать совет по организации народных спектаклей из многих губерний России. В своих «Записках» он отмечал: «... я немедленно отвечаю на эти письма, всячески стараюсь способствовать распространению народных спектаклей, потому что придаю им громадное культурное значение для поднятия нашего крестьянства» [1, с. 184]. Н.Ф. Бунаков подчеркивал, что театр «приходится сродни училищу, потому что делает одно с ним дело, ... тоже учит уму-разуму, добру, правде... Училище дает ребятам грамоту и посредством грамоты научает грамотных, а театр учит и не знающих грамоты, лишь бы у них были уши, глаза да ум в голове» [1, с. 282]. В этой связи Николай Фёдорович считал, что у народного театра есть преимущество перед библиотекой и книгой. Кроме того, по его мнению, «впечатление от театра сильнее, нежели впечатление, получаемое от книжки, потому что театр несравненно нагляднее представляет красоту добра, безобразия порока и зла» [1, с. 118].

Петинская труппа полностью состояла из крестьян. Репертуар находился в прямой зависимости от их опыта и таланта, а также от развития и подготовленности зрителей. В первые годы ставились пьесы из крестьянского быта, более знакомого исполнителям. По мере того, как крепили их творческие силы, обогащался житейский и сценический опыт, происходило и расширение репертуара. В Петинском театре показывали «Недоросль» Фонвизина, «Не так живи, как хочется» Островского, «Лекарь поневоле» Мольера. Н.Ф. Бунаков вспоминал, что теперь сами актеры выказывали настойчивое стремление расширить репертуар, взяться за исполнение пьес более разнообразных по характерам действующих лиц. Вместе с этим росли и углублялись вкусы и потребности зрителей. Вскоре на подмостках Петинского театра появились «Женитьба» Н.В. Гоголя, сцены из «Бориса Годунова» Пушкина. Спектакли шли очень удачно. Крестьяне с увлечением обсуждали содержание пьес, те явления жизни и события, которые разворачивались на сцене. Театральные постановки знакомили с новыми людьми и нравами, «расширяя умственный кругозор зрителей, наводя на серьезные и захватывающие размышления, вызывая критическое отношение к окружающей жизни» [1, с. 163].

При этом необходимо отметить, что театр Н.Ф. Бунакова существовал почти без цензуры, в то время как другие формы внешкольного образования подвергались жесткой регламентации на разных уровнях. В начале каж-

дого сезона необходимо было утвердить репертуар у старшего пристава, а тот, видя в списке пьесу «Жизнь за царя», которая неизменно, из года в год, пользовалась популярностью у зрителя, подписывал разрешение без всяких возражений. Вполне возможно, что этому способствовал и авторитет Н.Ф. Бунакова как известного в стране педагога и ученого. Так или иначе, но 10 лет театр действовал свободно почти без всякого постороннего контроля.

В октябре 1902 года в селе Петино был открыт народный дом, в котором размещалась школа, театр, библиотека и чайная. Воронежский художник Длуганский (один из лучших учеников Репина) написал декорации и занавес для сцены. Начинался новый этап в деятельности бунаковского театра. Актеры и педагог мечтали о постановке «Ревизора» и «Короля Лира», но эти намерения не осуществились. За публичное выступление о необходимости радикальных изменений государственного строя и народной жизни Н.Ф. Бунаков был подчинен гласному надзору полиции, а представления в Петинском театре прекращены по распоряжению воронежского губернатора [2, с. 145].

Практически в тот же период работал и народный театр в селе Никольское Воронежского уезда, обязанный своим рождением Зинаиде Сергеевне Соколовой, родной сестре К. Станиславского. Она была дочерью богатого фабриканта, а её муж Константин Константинович Соколов – старшим хирургом Бахрушинской больницы в Москве. Они могли бы жить вполне благополучно в столице, но, охваченные идеей работать для народа, в 1894 году переехали в небольшое бедное сельцо Никольское, приобретая это имение по рекомендации писателя А.И. Эртеля. На собственные средства Соколовы построили две школы – в Никольском и соседней Супруновке. Зинаида Сергеевна преподавала музыку, хоровое пение и устраивала школьные литературно-музыкальные вечера. Именно с них и началась в 1896 году история местного народного театра, в котором, в отличие от Бунаковского, играли и крестьяне, и окрестная интеллигенция. З.С. Соколова подробно описала сельские спектакли в своих мемуарах [6]. Репертуар их был весьма разнообразен и включал даже оперу Даргомыжского «Русалка». Сначала представления проходили в столовой дома Соколовых, а затем, из-за огромного наплыва зрителей, их перенесли в ригу. Посмотреть спектакли приходили и жители окрестных деревень, некоторые преодолевали даже расстояние в 20 верст [6, с. 120]. Была у Никольского театра и интересная практика выездов в соседние сёла. Например, в Вишневке пьесу Островского «Не так живи, как хочется» повторяли за день три раза, так как все население стремилось попасть на спектакль, а помещение школы не могло вместить всех сразу [6, с. 146]. На народный театр Соколовы смотрели не только как на приятное времяпрепровождение для крестьян, но и «как на возбудителя новых чувств, мыслей, переживаний» [6, с. 4]. Один из никольских крестьян сказал об этом так: «И сколько разных людей мы узнаём из представлений... У каждого человека свои страдания и все разные, тут и чиновники, и господа, и крестьяне, и студенты, и кого не показали нам, и всякий свое в жизни ищет. В жизни так не познаешь человека, как на сцене» [6, с. 160].

В 1901 году спектакли сельского театра смотрел К.С. Станиславский, который приезжал в гости к Соколо-

вым. По образцу села Никольское интеллигенция пыталась организовать представления и в некоторых других близлежащих населенных пунктах. Начиная с 1904 года, деятельность театра постепенно прекратилась в связи с вынужденным переездом Зинаиды Сергеевны в Москву.

Хотя опыты спектаклей для народа и были единичными в Воронежской губернии в 1890-е годы, но они имели огромное влияние на все дальнейшее развитие подобных театров в России. А Н.Ф. Бунаков носит почетное звание «пионер народного театра» не только потому, что он организовал один из первых крестьянских театров в стране, но и потому, что стоял у истоков понимания его важности в просвещении народа.

Подводя итог, необходимо отметить, что Воронежская губерния одна из первых в России пришла к организации новых форм внешкольного образования. В этом большая заслуга частной инициативы, без которой народный театр развиваться не смог бы. И хотя в рассматриваемый период это были лишь первые опыты, значение их трудно переоценить и можно использовать. Так, например, в селе Никольское (ныне Верхнехавский район Воронежской области) уже более пятнадцати лет проводится

областной фестиваль сельских театральных коллективов «Встречи в Никольском» – явление уникальное в масштабах всей России. Это служит подтверждением непреходящего значения народного театра и памятником культурно-просветительской и благотворительной деятельности З.С. и К.К. Соколовых.

#### Литература:

1. Бунаков, Н.Ф. Записки: Моя жизнь в связи с общерусской жизнью, преимущественно провинциальной. 1837–1905 / Н.Ф. Бунаков. – СПб., 1909.
2. Гайворонский, А.И. Золотые архивные россыпи / А.И. Гайворонский. – Воронеж: Центр.-Чернозем. кн. изд-во, 1971.
3. Дон. – 1892, 4 февраля.
4. Дон. – 1892, 8 марта.
5. Звягинцев, Е.А. Н.Ф. Бунаков / Е.А. Звягинцев // Вестник воспитания. – 1914, № 8.
6. Соколова, Зинаида. Наша жизнь в Никольском. Деревенские записки / Зинаида Соколова. – Воронеж, 2004.